



Bewegings- onderwijs met kleuters

Van kennisbasis tot basiskennis



Noordhoff Uitgevers

**Mariska Beenhakker, Ger Gorissen,
Theo de Groot, Renske Pals, Marco van Soest
& Rolf Touwen**

1^e druk

Bewegingsonderwijs met kleuters

Mariska Beenhakker
Ger Gorissen
Theo de Groot
Renske Pals
Marco van Soest
Rolf Touwen

Eerste druk

Noordhoff Uitgevers Groningen / Houten

Ontwerp omslag: Marjan Landman, Amsterdam

Omslagillustratie: iStock_000040074742



© 2016 Noordhoff Uitgevers bv, Groningen/Houten

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.reprorecht.nl). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise without prior written permission of the publisher.

ISBN (ebook) 978-90-01-85493-5

ISBN 978-90-01-84182-9

NUR 843

Woord vooraf

Waarom dit boek?

Werken met kleuters is een vak apart en bewegingsonderwijs is een apart vak. Die twee gecombineerd verdienen een eigen boek. Een bundeling van veel bestaande theorie over kleuters, over het hoe en waarom van bewegingsonderwijs en vooral over het vakkundig bewegen met kleuters.

De oorspronkelijke vraag voor dit boek komt bij de pabo's vandaan, waar iedere student die afstudeert bevoegd is om gym te geven aan kleuters. Eindelijk een boek met de kennisbasis als uitgangspunt en aangevuld met basiskennis in een boek samengevoegd: *Bewegingsonderwijs met kleuters*.

Doelgroep

Naast pabostudenten is dit boek ook zeker geschikt voor een studie aan sportopleidingen als de ALO of MBO Sport en bewegen (CIOS). Groepsleerkrachten en vakleerkrachten bewegingsonderwijs die al voor de klas staan, kunnen het gebruiken als verdieping of als naslagwerk. Dit boek voorziet ook in de behoefte aan specifieke kennis voor fysiotherapeuten en pedagogen die (gaan) werken met het jonge kind.

Visie in dit boek: uitgangspunten

Kleuters leren al spelend zichzelf en de wereld om hen heen kennen en begrijpen. De negen criteria voor een goede bewegingsles, zoals beschreven in dit boek, bieden jou als leerkracht de handvatten om tegemoet te komen aan de basisbehoeften van kleuters. Tel de 'leerkracht' van het kind op bij jouw eigen 'leerkracht' in een les bewegingsonderwijs met kleuters en ontwikkeling en plezier zullen de uitkomst zijn.

De diversiteit in een groep 1-2 is groot. Door uit te gaan van de totale ontwikkeling van de kleuter en de mogelijkheid te bieden tot impliciet leren draagt het bewegingsonderwijs bij aan het vormen van zelfredzame en autonome individuen. En ja daar hoort een blauwe plek of wat tranen zeker bij.

Bedankje

Dit boek is tot stand gekomen uit een intensief samenwerkingsverband van experts. Er is veel en dankbaar gebruik gemaakt van bronnen en ideeën uit het werkveld bewegingsonderwijs en studenten en professionals die werken met het jonge kind. De auteurs hebben dit zo zorgvuldig mogelijk gedaan. We bedanken iedereen die een bijdrage heeft geleverd aan dit boek. Met name de leden van de klankbordgroep, Marco van Berkel en Iwan Specht, en onze fotograaf Anna Boukema voor de foto's. De foto's illustreren het theoretisch kader en leggen een duidelijke relatie naar de praktijk.

Inhoudsopgave

Studiewijzer 00

1 Belang bewegingsonderwijs met kleuters 11

- 1.1 Totale ontwikkeling 12
 - 1.1.1 Domeinen 13
 - 1.1.2 Lichaamsbesef en ruimtelijke oriëntatie 17
 - 1.1.3 De kracht van de herhaling 21
 - 1.1.4 Zone van naaste ontwikkeling 22
 - 1.1.5 Impliciet leren 23
- 1.2 Lichamelijke oefening toen, bewegingsonderwijs nu 25
 - 1.2.1 Geschiedenis van lichamelijke oefening aan kleuters 26
 - 1.2.2 De huidige bewegingscultuur 29
- 1.3 Legitimatie van het vak 32
 - 1.3.1 Kerndoelen bewegingsonderwijs 34
 - 1.3.2 Vakoverstijgende doelen 37
- 1.4 Motorische ontwikkeling 45
 - 1.4.1 Fundamentele vaardigheden 49
 - 1.4.2 Motorische vaardigheden 49
 - 1.4.3 Vaardigheidslijnen 50
- 1.5 Rechten van de kleuter 55
 - 1.5.1 Vrij spelen 56
 - 1.5.2 Buitenspelen versus bewegingsonderwijs 56
 - 1.5.3 Risicovol bewegen 57

2 Een goede les bewegingsonderwijs met kleuters 61

- 2.1 Het referentiekader 62
 - 2.1.1 Eerste overwegingen 62
 - 2.1.2 Voorkomen is beter dan ... 63
- 2.2 Criteria voor een goede les 64
 - 2.2.1 Bewegen; drang tot bewegen 66
 - 2.2.2 Bewegen; zich competent voelen 66
 - 2.2.3 Bewegen; gevarieerd aanbod 67
 - 2.2.4 Bewegen; verhouding actie en rust 68
 - 2.2.5 Bewegen; veel oefenbeurten en herhaling 70
 - 2.2.6 Beleven; variatie in speelkriebels 70
 - 2.2.7 Beleven; ruimte voor relatie en verbinding met de ander 71
 - 2.2.8 Reguleren; structuur en overzicht 72
 - 2.2.9 Reguleren; zich autonoom voelen 74
- 2.3 De lesvoorbereiding 75
 - 2.3.1 Lesvoorbereidingsformulier 76
 - 2.3.2 A.A.R.D.E.G. 77
- 2.4 De uitleg 93
 - 2.4.1 De zes W's 93

- 2.4.2 PAD 95
- 2.5 De les 98
 - 2.5.1 Vraag 1: Wat zie ik? 99
 - 2.5.2 Vraag 2: Wat vind ik ervan? 101
 - 2.5.3 Vraag 3: Wat doe ik? 102
- 2.6 Evaluatie van de les 104
 - 2.6.1 Evaluatie van de negen criteria van een goede les 105
 - 2.6.2 Evaluatie van de lesvoorbereiding 106
- 3 Leerkracht van de leerkracht 111**
 - 3.1 Leidinggeven is leiding nemen 112
 - 3.1.1 Instructie voor het opstarten van de les 112
 - 3.1.2 Vormen van instructie vooraf 114
 - 3.1.3 Leerhulp of extra instructie tijdens de les 116
 - 3.1.4 Vormen van leerhulp of extra instructie tijdens de les 118
 - 3.2 Organisatorische aspecten 123
 - 3.2.1 Organisatievormen 124
 - 3.2.2 Groeperingsvormen 134
 - 3.2.3 Taakvormen 138
 - 3.3 Begeleiding 139
 - 3.3.1 Begeleidingsstijlen 140
 - 3.3.2 CIOS-rollen 141
 - 3.4 Omgangsvormen 142
 - 3.4.1 Accent op drie basisbehoeften van kinderen 142
 - 3.4.2 Accent op gedrag op de dimensies 'kunnen en willen' 145
 - 3.4.3 Accent op interactiepatronen tussen leerkracht en leerling 147
 - 3.5 Gender bias 150
- 4 De leerkracht van het kind 155**
 - 4.1 Leerbehoeften 156
 - 4.1.1 Speelkriebels 157
 - 4.1.2 Modaliteiten 163
 - 4.1.3 De eigens 166
 - 4.2 Leerstijlen 168
 - 4.3 Skill-willmatrix 176
 - 4.3.1 Motivatie 178
 - 4.3.2 Mindset 180
 - 4.3.3 Angst in bewegingssituaties 183
 - 4.4 De acht van het brein 187
- 5 Motorisch-didactisch leermodel 197**
 - 5.1 Het zandlopermodel 198
 - 5.1.1 De vier elementen 199
 - 5.1.2 De vijf fasen van het motorisch-didactisch leermodel 208
 - 5.1.3 De factoren 215
 - 5.2 Didactische keuzes, een mix van maatregelen 220
 - 5.2.1 Didactische keuzes – het complete plaatje 220
 - 5.2.2 Didactische keuzes – halfvol of half leeg? 226
 - 5.2.3 Didactische keuzes – een zoekplaatje 230
 - 5.3 Doelen en bijvangsten 235

- 6 Wat is een kleuter? 243**
 - 6.1 Natuur- of cultuurbepaald? 244
 - 6.1.1 *Nature versus nurture* 244
 - 6.1.2 Behoeftepiramides 247
 - 6.1.3 Jongens en meisjes 255
 - 6.2 Ontwikkeling van kleuters 259
 - 6.2.1 Emotionele ontwikkeling 260
 - 6.2.2 Sociale ontwikkeling 262
 - 6.2.3 Lichamelijke ontwikkeling 265
 - 6.2.4 Motorische ontwikkeling 269
 - 6.2.5 Cognitieve ontwikkeling 271
 - 6.2.6 Spelontwikkeling 274
 - 6.3 Diversiteit aan kleuters 279

- 7 Motorisch leren 285**
 - 7.1 Wat is motorisch leren? 286
 - 7.1.1 Kenmerken van motorisch leren 286
 - 7.1.2 Aspecten van motorisch leren 288
 - 7.1.3 Uitdagingen voor de praktijk 291
 - 7.2 Oude theorieën gaan voorbij 292
 - 7.2.1 Het driefasenmodel 293
 - 7.2.2 Spelen met vrijheidsgraden 297
 - 7.2.3 Dat was toen; hoe is het nu? 299
 - 7.3 Nieuwe inzichten 302
 - 7.3.1 Expliciet leren 302
 - 7.3.2 Impliciet leren 305
 - 7.3.3 Differentieel leren 311
 - 7.3.4 Een handig overzicht 313
 - 7.3.5 Doen wat werkt 316
 - 7.4 De motorische leercirkel 317
 - 7.5 Motorische competentie 323

- 8 Leerlijnen bewegingsonderwijs met kleuters 327**
 - 8.1 Het theoretische kader 328
 - 8.1.1 Leerlijnen en bewegingsthema's 329
 - 8.1.2 Overige begrippen 333
 - 8.2 Van leerlijn tot TULE-doelen 336
 - 8.3 Bewegingsthema's uitgewerkt 339
 - 8.3.1 Beweegtuin I – Klim- en klautertuin 339
 - 8.3.2 Beweegtuin II – Mik- en jongleertuin 343
 - 8.3.3 Beweegtuin III – Trucjestuin 351
 - 8.3.4 Beweegtuin IV – Speluin 370
 - 8.4 Voorbeeldlessen in tuinen 388

- 9 Het bewegingsonderwijs in de organisatie 395**
 - 9.1 Het speellokaal 396
 - 9.1.1 Rooster 396
 - 9.1.2 Inrichting speellokaal 397
 - 9.1.3 Algemene regels en afspraken 400
 - 9.1.4 Kleuters in de grote gymzaal 402
 - 9.2 Jaarplanning bewegingsonderwijs 402
 - 9.2.1 Een simpele rekensom 402
 - 9.2.2 Methoden bewegingsonderwijs met kleuters 404

- 9.2.3 Bronnenboeken [414](#)
- 9.3 Zorgverbreding en passend onderwijs [419](#)
 - 9.3.1 Fase 1 – Waarnemen [422](#)
 - 9.3.2 Fase 2 – Begrijpen [423](#)
 - 9.3.3 Fase 3 – Plannen [424](#)
 - 9.3.4 Fase 4 – Realiseren [424](#)
- 10 Bewegen in de brede context [429](#)**
 - 10.1 De brede context begrensd [430](#)
 - 10.1.1 Bewegingsruimtes in en rond de school [430](#)
 - 10.1.2 Tot en met groep 8 [435](#)
 - 10.2 Het schoolplein nader bekeken [447](#)
 - 10.2.1 Belang schoolplein in de brede context [447](#)
 - 10.2.2 Soorten schoolpleinen [449](#)
 - 10.2.3 Inrichten van schoolplein in de praktijk [454](#)
 - 10.2.4 Beweeg- en speeltijd optimaal benut [458](#)
 - 10.2.5 Leerlijnen naar buiten gebracht [459](#)
 - 10.3 Sport- en spelactiviteiten schoolbreed [460](#)
 - 10.3.1 Criteria keuze sport- en spelactiviteiten [461](#)
 - 10.3.2 Sport- en spelactiviteiten in en rond de school [464](#)
- Begrippenlijst [471](#)**
- Literatuurlijst [485](#)**
- Illustratieverantwoording [496](#)**
- Register [497](#)**
- Over de auteurs [504](#)**



1

Belang bewegingsonderwijs met kleuters

- 1.1 Totale ontwikkeling
- 1.2 Lichamelijke opvoeding toen, bewegingsonderwijs nu
- 1.3 Legitimatie van het vak
- 1.4 Motorische ontwikkeling
- 1.5 Rechten van de kleuter

Wat is eigenlijk het belang van bewegingsonderwijs met kleuters (paragraaf 1.1)? Gymmen is veel meer dan bewegen alleen. Goed bewegingsonderwijs met kleuters gaat uit van de totale ontwikkeling van een kind. In de loop der jaren is er veel veranderd in het onderwijs, ook voor het kleuteronderwijs in het speellokaal (paragraaf 1.2). Paragraaf 1.2 biedt inzicht in de lichamelijke opvoeding van 'toen' en de huidige kijk op onze bewegingscultuur. Bewegingsonderwijs is een apart vak en het is een vak apart om bewegingsonderwijs te geven. De legitimatie van het vak (paragraaf 1.3) wordt aan de hand van de landelijk vastgestelde kerndoelen voor het basisonderwijs beschreven. Ook de raakvlakken met andere vakken in het onderwijs worden behandeld. Het verschil tussen motorische ontwikkeling en de verschillende motorische vaardigheden wordt in een aparte paragraaf uitgelegd (paragraaf 1.4). Deze termen worden vaak door elkaar gebruikt, maar moeten zeker bij bewegingsonderwijs met kleuters heel duidelijk gescheiden worden. Tot slot wordt ingegaan op de rechten van een kleuter (paragraaf 1.5). Hoe klein ze ook zijn, ook kleuters hebben fundamentele rechten binnen het spelen en bewegen.

OPENINGSCASUS

'Geef jij morgen de gymles?' vraagt juf Loes van groep 1-2 aan haar LIO-stagiair. 'Ja, leuk!', zegt Paul. 'Maakt het uit wat ik ga doen?' 'Moet ik ergens rekening mee houden?' vraagt hij nog vlak voor hij naar huis gaat. 'De eerste keer niet. Vul het maar in zoals jij denkt dat het goed is. In de kast staat een map met ideeën en in het speellokaal kun je kijken welke materialen we hebben', antwoordt de leerkracht.

Op de fiets naar huis gaat er van alles door Paul zijn hoofd. Een heel leuke opdracht, maar hoe ga ik dat aanpakken? Op de pabo-opleiding hebben we het hier uiteraard al over gehad. Maar hoe houd ik 28 kleuters drie kwartier bezig? Wat ga ik ze dan leren? Wat voor spelletjes vinden ze leuk? Ze spelen al elke dag buiten en ze bewegen al zo veel. Wat is dan de bijdrage van een gymles?

1.1 Totale ontwikkeling

Kennisbasis

In de *Kennisbasis Lerarenopleiding Basisonderwijs* staat:

Bewegingsonderwijs is erop gericht leerlingen bekwaam te maken voor een blijvende, perspectiefrijke, zelfstandige en verantwoorde deelname aan de bewegingscultuur.

Een logische omschrijving, maar ook een te beperkte rol die toebedeeld wordt aan het bewegingsonderwijs in de totale ontwikkeling van kleuters. Kleuters en peuters zijn voortdurend in beweging, letterlijk en figuurlijk. De wereld is voor hen een grote speelplaats. Er valt zoveel te ontdekken en er gaat een wereld voor ze open, elke dag weer. De totale ontwikkeling van kleuters hangt samen met het spelend en bewegend leren. Kleuters zijn doeners. Vanuit het spel, het actief bezig zijn, de rollenspellen en fantasie ontdekken 4- tot 6-jarigen zichzelf en de wereld om hen heen.

Spelend leren

Het bewegingsonderwijs neemt in dit spelend leren een belangrijke plek in. Het belang van bewegingsonderwijs met kleuters alleen bekijken vanuit het motorische domein lijkt dan ook een gemiste kans. Verschillende wetenschappelijke onderzoeken komen tot positieve effecten van beweging op de motorische, cognitieve en sociale ontwikkeling (Payne & Isaacs, 2007). Een bewegend kind lijkt een gezond kind. Het is dan ook niet verwonderlijk het thema 'bewegen' een belangrijke plaats in te laten nemen in de opvoeding van peuter en kleuter tot basisschoolkind en uiteindelijk tot volwassene.

De 'Oei, ik groei'-sprongetjes (Plooi, 2004) die ze maken volgen elkaar in hoog tempo op. In de kleuterperiode worden veel vaardigheden en inzichten ontwikkeld via spel en actief bezig zijn. Kleuters gebruiken al dat spelen en bewegen als middel om zichzelf te ontdekken (lichaamsbesef), de omgeving, de ander en alle verhoudingen (ruimtelijke oriëntatie) daartussen. Het is belangrijk om bij kleuters ontwikkelingsdoelen na te streven om hen ten volle te kunnen laten ontwikkelen. Het bewegen als ontwikkelingsgebied hangt nauw samen met de andere domeinen: cognitief, emotioneel en sociaal-affectief. Van een, soms nog, totale afhankelijkheidspositie van volwassenen naar steeds meer zelf doen. Dat begint al bij het omkleden voor de gymles. Eerst zelf proberen, durven vragen om hulp en elkaar helpen zijn

belangrijke stappen in de ontwikkeling van kleuters. Het onderwijs stuurt aan op zelfstandige, onafhankelijke en zelfbewuste individuen die kunnen functioneren in een groep. Het bewegingsonderwijs speelt hier een enorme rol in door ze in hun zone van naaste ontwikkeling aan te spreken, hun de mogelijkheid te geven tot impliciet leren en de kracht van de herhaling te gebruiken. Immers: 'zonder bewegen kom je nergens'.



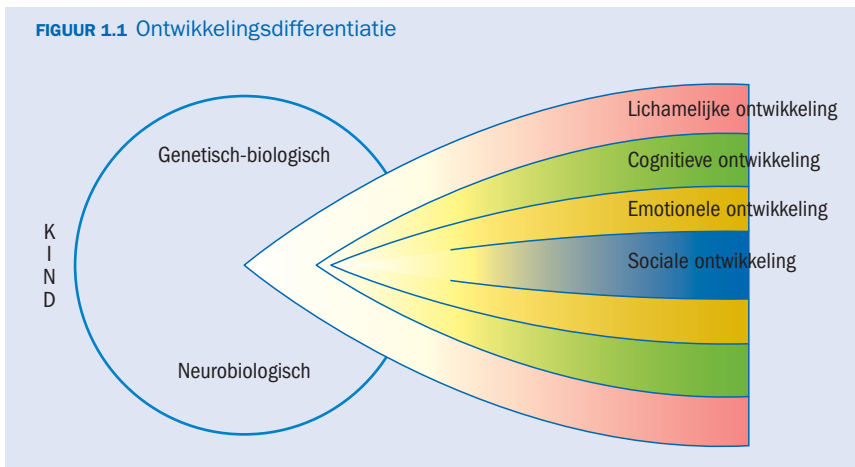
Zelfstandig leren omkleden

1.1.1 Domeinen

Ieder kind heeft zodra het geboren wordt een neurobiologische basis tot zijn beschikking. Een genetische basis waarin nog geen verschillende ontwikkelingsdomeinen zijn te onderkennen. Zo rond de peuterleeftijd gaan de aparte ontwikkelingslijnen zichtbaar worden. Langzaam is een onderscheid te maken tussen het lichamelijke, cognitieve en emotionele domein. Uit het emotionele domein ontwikkelt zich het vierde domein: het sociale.

Ontwikkelings-
domein

FIGUUR 1.1 Ontwikkelingsdifferentiatie



De sociale, de emotionele, de cognitieve ontwikkeling en de motorische ontwikkeling hangen, zoals beschreven door de traditionele ontwikkelings-theorieën, samen. Op deze leeftijd zijn de verschillende domeinen van de ontwikkeling nauw met elkaar verbonden. De omgeving is van invloed op de verschillende domeinen en evenzo zijn deze domeinen van invloed op de omgang met de omgeving.

Biologische factoren blijken in de kleuterjaren ook nog een belangrijke rol te spelen, maar er is geen ontwikkeling mogelijk – zelfs niet in de heel vroege ontwikkeling – zonder de wisselwerking met de omgeving. Ook in de latere jaren blijven biologische factoren een rol van betekenis spelen. Voor de optimale ontwikkeling die wordt begrensd door de biologische mogelijkheden is een bewegingsrijke context nodig die de noodzakelijke prikkels kan bieden. Deze leeftijdsperiode wordt immers gekenmerkt door onder andere de ontwikkeling van fundamentele motorische vaardigheden. Deze vaststelling maakt een brede opvatting van het onderwijs in bewegen met kleuters een noodzaak.

Goed bewegingsonderwijs met kleuters omvat dan ook zoveel meer dan alleen aandacht voor het motorische en fysieke aspect van de ontwikkeling. Een normale ontwikkeling treedt alleen op als er adequate interactie is tussen de kleuter en de omgeving. Veel ontwikkelingsaspecten en ontwikkelingstaken zijn op deze leeftijd (nog) samengesteld uit twee of meer van deze hoofddomeinen, zoals spel-, taal- en gewetensontwikkeling. Zo doen wij het hier op school. Zo zijn onze manieren. Zo gaan wij met elkaar en de omgeving om. De ontwikkelingsdomeinen beïnvloeden elkaar onderling. ‘Problemen’ binnen een van de domeinen zullen dan ook vaak gevolgen hebben voor de andere domeinen.

VOORBEELD 1.1 TON WORDT BOOS

Ton wil net als de andere kinderen in het groepje heel graag met de grote basketbal stuiten (motorisch). Hij probeert het een aantal keer, maar de bal rolt steeds weg. Een keer stuiten lukt, maar dan is die bal weer weg. De juf kent Ton al wat langer, dus loopt alvast zijn kant op. Ton en iets dat nog niet echt lukt, gaat niet zo goed samen. Ton wordt boos (emotioneel). Hij schopt en duwt de ballen van de andere kinderen weg. Hij wordt boos op zijn eigen bal en dan gaat hij zitten, met z'n armen over elkaar. ‘Ik doe niet meer mee (sociaal). Dit is echt een stom spel.’ De juf gaat ernaast zitten en laat hem even uitrazen. Zodra hij weer iets rustiger is, heeft ze weer een opening om te kijken of ze samen een stapje verder kunnen komen. ‘Je mag best boos zijn, maar daar hoeven de anderen geen last van te hebben. Prima als je er even uitstapt, maar gaat het dan beter lukken? Wat zouden we kunnen proberen zodat het beter gaat lukken?’ (cognitief)

Problemen en eventuele achterstanden in de ‘motorische’ ontwikkeling kunnen leiden tot een vicieuze cirkel van inactiviteit. Dit kan door de verwevenheid van de verschillende domeinen negatieve gevolgen hebben voor het sociale en psychologische functioneren van het kind. Ook kan een achterstand leiden tot een negatieve zelfwaardering en minder competentiegevoelens. Het blijkt dat een achterstand in bewegen ontstaat door onvoldoende explo-

ratie en verkennende activiteiten en daardoor onvoldoende tot ontwikkeling gekomen fundamentele motorische vaardigheden, wat een grote invloed kan hebben op een of meerdere andere ontwikkelingsdomeinen. Deskundigen wijzen erop dat het 'motorische probleem' in steeds grotere cirkels om zich heen grijpt en van invloed is op het domein van sociale en cognitieve vaardigheden en taken. Een probleem op het ene vlak heeft effect op het hele kind, aangezien de verschillende domeinen met elkaar verweven zijn.

De ontwikkeling krijgt vorm in differentiatie en integratie van de verschillende domeinen, wat onder meer zichtbaar wordt in het bewegen en de motoriek. Het samenspel tussen biologische factoren en omgevingsfactoren is intensief. Zonder dit samenspel is er geen ontwikkeling mogelijk. De mate waarin verschilt in de diverse leeftijdsperiodes en kan specifiek zijn voor een bepaald ontwikkelingsdomein. De ontwikkeling kent als het ware een *script* waarin zich gevoelige periodes bevinden en waarin behoefte is aan de juiste stimulatie. De kleuterperiode is juist zo'n periode waarin de ontluikende taal en begrippen heel effectief aan elkaar kunnen worden gekoppeld en waar ervaringen en de mogelijkheden met het lijf in de ruimte hun beslag krijgen en worden geïncorporeerd.

Zich normaal ontwikkelende kleuters laten in een normale prikkelende omgeving dan ook een min of meer voorspelbare ontwikkeling zien. Uiteraard is ieder kind anders, maar de grote lijn is dan zichtbaar hetzelfde. Het merendeel van de kinderen gaat omrollen, zitten, staan en uiteindelijk lopen. Een dergelijke lijn is ook te ontdekken binnen het onderwijs op deze leeftijd. Zowel in het klaslokaal als in het speellokaal.

Samenspel

VOORBEELD 1.2 SAMEN SPELEN IS SAMEN DELEN

De meester heeft ook vandaag het speellokaal in vieren verdeeld. Hier op school noemen ze dat speeltuintjes. Vandaag heeft de meester in het balentuintje maar drie ballen neergelegd. Hij legt ook uit dat er meer kinderen zijn dan dat er ballen zijn, dus je kiest vandaag een maatje (sociaal) om samen de kegels mee om te rollen (motorisch). De een rolt, de ander telt de puntjes en zet ze weer rechtop. Daarna mag je wisselen. Robin is samen met Anke. Dat kwam zo uit, want de anderen hadden al een maatje gevonden. Robin is nog maar net op school en kent nog niet alle regeltjes en samen een bal delen, dat is natuurlijk helemaal raar. Zodra Robin is geweest en Anke de kegels netjes heeft teruggezet, wil zij graag rollen. Robin denkt daar anders over. Hij rolt gewoon weer en gaat weer zelf de bal halen om nog een keer te kunnen. Anke houdt Robin tegen en vertelt hem dat het zo niet moet. Nu mag zij. Maar Robin geeft de bal niet. Die bal is van hem. Anke probeert het nog een keer, maar helaas. Ze loopt gefrustreerd (emotioneel) naar de meester, misschien dat de meester het Robin nog een keer kan vertellen. Anke weet allang (cognitief), samen spelen samen delen en als je er samen niet uitkomt, je naar de meester mag gaan. De meester zegt altijd dat als je nieuw bent we je nog een beetje moeten helpen. Dan moet je dat allemaal nog leren.

Doelen

Leerdoelen voor het motorische domein, die je voor een les bewegingsonderwijs voorbereidt, hebben uiteraard betrekking op het beter uitvoeren van

de gekozen bewegingsactiviteit(en). De bewegingsuitdaging is hierbij richtinggevend.

De bewegingsuitdaging van bijvoorbeeld balanceren, *handhaven van evenwicht en herstellen van evenwichtsverstoringen bij het verplaatsen op een (in)stabiel vlak*, is in groep 1 hetzelfde als in groep 8. In feite zijn dit lange-termijndoelen die steeds opnieuw gebruikt worden. De activiteiten die je er als leerkracht bij creëert, zorgen ervoor dat de kinderen de uitdaging steeds weer opnieuw proberen te overwinnen.

Stel, een kleuter kan over een brede bank lopen zonder dat hij er vanaf valt, dan heeft hij de bewegingsuitdaging in die situatie overwonnen. Dat betekent dan nog niet dat dit kind dit ook kan op een brede bank met obstakels of op een smaller vlak, waardoor de bewegingsuitdaging weer opnieuw aangegaan wordt.

In de lessen bewegingsonderwijs gaat het om het uitbouwen van de individuele bewegingsmogelijkheden binnen deze bewegingsuitdaging, waardoor de bewegingscompetentie van de kleuter vergroot wordt. Je wilt kleuters beter leren balanceren. Dit doe je door accenten te leggen in jouw lessen die betrekking hebben op het beter leren van die vaardigheid.

Welke twee of drie accenten je in die les bij het balanceren legt, is aan jou als leerkracht. Op die gekozen accenten bouw je je arrangement en je benadrukt ze in je uitleg. Of het accent, 'kijk naar de smiley als je over de balk loopt', betekenisvol is voor het kind, bepaalt de kleuter zelf. Zoveel kleuters, zoveel verschillen. De nadruk, een accent, kan voor een kleuter op dat moment ook binnen een ander domein van de totale ontwikkeling liggen. Het is uiteraard aan de leerkracht om te beoordelen of hij op grond van het bewegingsgedrag van een kind een accent wel of niet benadrukt.

Vergroten
bewegings-
competentie

Betekenisvolle
accenten



Gerichte aandacht

1.1.2 Lichaamsbesef en ruimtelijke oriëntatie

De begrippen lichaamsschema, lichaamsbesef en ruimtelijke oriëntatie verdienen een aparte subparagraaf als het gaat om de ontwikkeling van kleuters. Deze begrippen zijn in deze leeftijdsfase van zeer groot belang. Zowel in de klas als daarbuiten wordt er continu, bewust en onbewust, geoefend met het kennen van het eigen lichaam en de ruimte eromheen. Hanteren van begrippen, het structureren ervan en het leren oplossen van problemen. In tabel 1.1 staat een overzicht van de vaardigheden en begrippen die belangrijk zijn in de ontwikkeling van het lichaamsbesef en de ruimtelijke oriëntatie.

TABEL 1.1 Ruimtelijke oriëntatie; vaardigheden en begrippen

| Programmadelen | Vaardigheden | | |
|---|--|---|---|
| | Hanteren van begrippen | Structureren | Probleem oplossen |
| 1 Het eigen lichaam Het kind leert het eigen lichaam kennen. Dit is een voorwaarde voor ruimtelijke oriëntatie. | 1 Het kennen van lichaamsdelen <ul style="list-style-type: none"> • aanwijzen van lichaamsdelen • benoemen van lichaamsdelen 2 Het kennen van houdingen en bewegingen <ul style="list-style-type: none"> • uitvoeren en aanwijzen van houdingen en bewegingen • benoemen van houdingen en bewegingen | 3 Het structureren van houdingen en bewegingen <ul style="list-style-type: none"> • nadoen van houdingen en bewegingen | |
| 2 Het kind in de ruimte Het kind leert relaties leggen tussen zichzelf en de andere elementen van de ruimte. | 4 Het hanteren van ruimtelijke begrippen <ul style="list-style-type: none"> • uitvoeren van verbaal gegeven opdrachten • noemen van begrippen | 5 Het structureren van de ruimte <ul style="list-style-type: none"> • nalopen van routes | 6 Het oplossen van ruimtelijke probleempjes <ul style="list-style-type: none"> • toepassen van ruimtelijke begrippen in nieuwe situaties |
| 3 Relaties in de ruimte Het kind leert relaties leggen tussen de elementen van de ruimte. | 7 Het hanteren van ruimtelijke begrippen <ul style="list-style-type: none"> • uitvoeren van verbaal gegeven opdrachten • noemen van begrippen | 8 Het structureren van de ruimte <ul style="list-style-type: none"> • nabouwen van ruimtelijke situaties | 9 Het oplossen van ruimtelijke probleempjes <ul style="list-style-type: none"> • toepassen van ruimtelijke begrippen in nieuwe situaties |
| 4 Het platte vlak Het kind leert relaties leggen tussen de elementen van de ruimte in het platte vlak. | 10 Het hanteren van ruimtelijke begrippen <ul style="list-style-type: none"> • uitvoeren van verbaal gegeven opdrachten • noemen van begrippen | 11 Het structureren van ruimtelijke situaties op plaatjes <ul style="list-style-type: none"> • aanwijzen van identieke plaatjes 12 Het structureren van abstracte figuren <ul style="list-style-type: none"> • naleggen van abstracte figuren | 13 Het oplossen van ruimtelijke probleempjes <ul style="list-style-type: none"> • ontdekken van de ruimtelijke structuur van samengestelde abstracte figuren |

Het kennen van het eigen lichaam is een voorwaarde voor de ontwikkeling van de ruimtelijke oriëntatie. Een lichaamsdeel dat je kunt bewegen, krijgt een bepaalde zintuiglijke betekenis. Dit wordt kinesthetische ervaring

genoemd, het voelen van een beweging. Door deze bewegingservaring ontwikkelt het kind een idee van hoe zijn lichaam in elkaar zit. Waar zitten mijn armen ten opzichte van mijn hoofd? In het begin heeft een kind pijn aan zijn been. Later kan het al specifieker, want een been heeft voeten, knieën, enkels. Het lijkt allemaal zo vanzelfsprekend, maar dat is het zeker niet. Wat zit er allemaal aan mijn lichaam en wat kan ik ermee? Dat heet het 'lichaamsschema'.

Lichaamsschema

VOORBEELD 1.3 PLAATJES NADOEN

In een van de vier vakken liggen vandaag leskaarten. Twee meiden hebben een kaart gekozen om samen een circustruc te doen. De juf kijkt mee. Rania zit al gelijk op de grond. Die heeft al gezien dat de billen de grond moeten raken. Melissa kijkt nog een keer goed naar het plaatje. Zij moet ook gaan zitten, maar de voeten moeten tegen elkaar. Dan gaat ze ook zitten en laat ze Rania weten dat de voeten in de lucht moeten. De juf pakt het plaatje van de grond. 'Wauw, dat ziet er al goed uit. Kijk nog eens goed, hebben de kinderen op het plaatje kromme benen of lange?' 'Lange', zegt Rania. 'Probeer maar eens of dat ook kan', zegt de juf. 'Juf, kijk het is gelukt!'



De kleuterleeftijd is bij uitstek de leeftijd waarop kinderen het onderscheid leren maken tussen zichzelf en hun omgeving. Een kind dat een minder ontwikkeld eigen lichaamsbesef heeft en geen gevoel heeft van de eindigheid van zijn eigen lichaam, heeft minder mogelijkheden om sociaal adequaat gedrag te vertonen. Als jij niet in staat bent om je los te maken van je omgeving, lijkt het min of meer dat jij één bent met je omgeving. De fysieke ruimte is dan gelijk aan de belevingsruimte. Wie kent ze niet? Kinderen die bij het verstoppertje spelen zo gaan zitten dat ze voor de helft door iedereen te zien zijn, maar omdat ze hun ogen dicht hebben onzichtbaar worden. Hoe kun je mij nou zien? Ik heb toch mijn ogen dicht!

Het eigen lichaam is het middel om kinderen bewust te maken van dit onderscheid. Via hun lichaam kunnen kinderen letterlijk voelen, ervaren dat zij

zelf een lijf hebben dat alleen bij hen hoort en dat niet opgaat in de omgeving om hen heen. Belangrijk is dat kinderen spelenderwijs tastervaringen opdoen. Via allerlei zintuiglijke ervaringen wordt het kind zich ervan bewust dat het een lichaam heeft: Wat gebeurt er als ik hard over mijn armen wrijf en hoe voelt het als ik erop tik? Het kind leert dat het in zichzelf verschillende gevoelservaringen kan hebben die onafhankelijk van zijn omgeving zijn.

Zintuiglijke
ervaringen

1

VOORBEELD 1.4 HET KRIEBELT AAN MIJN VOETEN!

Vandaag staat er in het speellokaal een blotevoetenpad. De juf heeft in een tuintje een bewegingsbaan gebouwd met allemaal verschillende materialen, die allemaal heel anders aanvoelen aan je voeten. De ladder ligt plat op de grond, in een bak liggen balletjes waar kinderen in kunnen stappen, verderop ligt een gootje met daarin allemaal stugge touwen, een korf met zachte lintjes die een beetje kriebelen. Er liggen tapijttegels en *stepping stones* die gekke ribbeltjes hebben. Aan het eind staat een bak met zand en daarna een bak met water. Daarna mogen de kinderen hun voeten afdrogen met een hele zachte handdoek. De juf laat de kinderen de bewegingsbaan ervaren en kijkt ook of de kinderen er woorden aan kunnen geven wat ze voelen. Is het hard of zacht? Voelt het fijn of doet het een beetje pijn?



Het besef van het eigen lichaam en mogelijkheden ervan is cruciaal voor de ontwikkeling van ruimtelijke oriëntatie. Rollend en kruipend leert een baby een onderscheid te maken tussen 'dichtbij' en 'veraf', 'achter', 'voor' en 'ondersteboven'. Als hij na een jaar gaat lopen ook tussen 'beneden' en 'boven'. Allemaal ruimtelijke kennis die de jaren daarna zal meegroeien met het lichaam. Want naarmate de armen groeien, veranderen de hoeken die nodig zijn om jezelf ergens te krabben, om een appel van de fruitschaal te pakken, om tussen de materialen in het speellokaal door te wandelen, de trap op te lopen en van dingen af te springen.

Iedereen heeft een wel een idee wat ruimte is, maar het is nog niet zo eenvoudig het begrip precies te omschrijven. De werkelijke ruimte is de ruimte waarin je je bevindt, waarin je beweegt en waarin je handelt. Het is de ruimte

Ruimtelijke
oriëntatie

waarin alle voorwerpen de ware grootte hebben ten opzichte van onszelf. In die ruimte neem je steeds een standpunt in; als je beweegt en ook als je stilstaat en rondkijkt. Als je gaat liggen is het standpunt weer anders dan wanneer je staat. Jonge kinderen moeten dit zich deels nog realiseren en verder differentiëren en nuanceren; je standpunt wisselt steeds. Het standpunt dat je inneemt, is belangrijk voor de relaties die je legt.

Tijdens een les bewegingsonderwijs gebruik je als leerkracht enorm veel termen die te maken hebben met ruimtelijke oriëntatie. Ook als het niet benoemd wordt, schuilen er in een les in het speellokaal enorm veel momenten die te maken hebben met het ontdekken van de ruimte. Zowel in het platte vlak als in 3D-perspectief. Vormen zoals vierkant of rond, hoog en laag, boven en onder, ver of dichtbij, voor en achter. Maak een rij. Leg de mat in de hoek. Loop naar de overkant. Stop de bal in de mand. Allemaal woorden en termen die je dagelijks zo vanzelfsprekend gebruikt. Voor kinderen enorm belangrijk in hun ontwikkeling om de relatie tussen zichzelf en de ruimte te snappen en ook de relatie tussen de objecten in de ruimte.

**Relatie tussen
zichzelf en de
ruimte**

VOORBEELD 1.5 ONTDEKKEN VAN DE RUIMTE

Deze week is in een vak een bewegingsbaantje opgebouwd door de juf. Bij de uitleg laat de juf samen met Edwin zien hoe het weggetje gaat. Edwin stapt op de twee banken. Hij loopt naar boven met op iedere bank een been. Dat is raar lopen, zo breed. Dan klimt hij over de berg heen, stapt op de rode balk en loopt daaroverheen. Van de balk stapt hij in de korf en er weer uit en dan onder de matten door. Edwin gaat plat op zijn buik liggen, anders lukt het niet. Tot slot heeft de juf een soort poortje gemaakt waar je tussendoor moet. Hmmm, denkt Edwin, hoe ga ik dat nou weer oplossen. 'Als je klaar bent, sluit je achteraan aan', zegt de juf nog tot slot.

De kinderen gaan aan de slag. De juf kijkt met veel plezier naar het bewegingsbaantje. Ze ziet dat een van de kinderen heeft bedacht dat je ook door de berg heen kan klimmen. Het duurt wat langer, maar het kan wel. Na twee keer onder de tunnel door te kruipen, loopt Aisha bij de derde keer over de brug heen. Ook grappig. Jacob komt voor de zekerheid nog even vragen of hij ook onder de rode stok door mag in plaats van ertussendoor. Hij vindt het namelijk een beetje moeilijk. 'Natuurlijk', antwoordt de juf. 'Slimme oplossing.'



Het oriënteren in de ruimte is van groot belang voor de basisvaardigheden lezen, schrijven en rekenen en bijvoorbeeld wereldoriëntatie. Leren van het oplossen van problemen door de ruimte te doorzien en te begrijpen en vervolgens zelf een oplossing te bedenken.

Blijft de ruimtelijke oriëntatie in de ontwikkeling van een kind serieus achter dan ontstaan vaak allerlei cognitieve problemen. Dergelijke kinderen hebben veelal geheugenproblemen, moeite om verbanden te zien, missen een scherp gevoel voor begrippen als heden en verleden, voor volgorde van gebeurtenissen en voor de stappen van een procedure; eerst je gymbroek uit, dan je gewone broek aan, dan je sokken aantrekken en dan kun je pas je schoenen aandoen. Ook klokkijken wil vaak niet vlotten. Door het ontbreken van ruimtelijk inzicht kampen kinderen met een gebrekkige oriëntatie vaak met dyscalculie (Mieras, 2010); ze hebben moeite met rekenen en exacte vakken.

Stagnerende
ontwikkeling

1

1.1.3 De kracht van de herhaling

Kleuters leren door te ontdekken, af te kijken en na te doen. Door goed doordachte activiteiten en onderdelen herhaaldelijk terug te laten komen, leert het merendeel van de kleuters de basisvaardigheden die nodig zijn om zichzelf te kunnen redden in het dagelijkse leven en te kunnen genieten in beweegland.

Het is belangrijk dat kleuters tijdens de les veel beurten krijgen, veel bewegingstijd krijgen met eigen materiaal zoals een bal, niet te lange wachtrijen ervaren en vaker dezelfde activiteit aangeboden krijgen. Dezelfde les herhalen in de week is ook geen enkel probleem. Het hoeft niet elke les of week anders te zijn om het voor kleuters aantrekkelijk te houden. Bekende dingen door herhaling geeft herkenning en dat is fijn.

De rol van de leerkracht hierin is faciliterend, voorwaardenscheppend. Dat betekent een specifiek doordachte voorbereiding en begeleiding die afgestemd is op het individuele kind en waar het lerende kind altijd centraal staat. Het is daarom lastig, zo niet onhaalbaar, een bewegingsdoel dat voor de gehele groep geldt te beschrijven. Door herhaling van activiteiten en arrangementen leren kleuters 'als vanzelf'. Het bedachte arrangement lokt als vanzelf het gedrag uit waar ieder individu op dat moment aan toe is. De innerlijke drang tot ontwikkeling maakt dat het merendeel van de kleuters in die twee jaar zichzelf voorbereiden op de vaardigheden voor groep 3.

VOORBEELD 1.6 NOG EEN KEER, MAAR NET EVEN ANDERS

Meester Herman heeft in een van de tuintjes een wip gemaakt waar de kleuters overheen mogen gaan. Tijdens de les ziet hij veel verschillende manieren die de kinderen bedenken om naar de andere kant te komen:

- Tom durft al best wel over de wip te lopen, maar hij heeft nu een 'ijsje' in zijn handen. Eens kijken of het ook kruipend lukt met dat 'ijsje'. Spannend.
- Ashley loopt heel snel over de plank. Leuk als de plank zo hard op de grond knalt. Kijken of het straks nog harder kan.
- Demi vindt het nog een beetje spannend. Kruipen over de plank is al gelukt. Nu heeft ze een maatje gevraagd haar te helpen. Dan durft ze wel, zo samen.
- Zara heeft de uitleg van de meester gezien. Het engste stukje is als die plank gaat wippen. De meester heeft een stok neergezet bij de wipwap. Nog even steunen. De meester zei zelf dat dit ook gewoon mag.

- Marley is nog maar twee weken op school. Met grote ogen kijkt hij een paar keer hoe de anderen het doen. Het lijkt wel leuk. Als de meester vraagt of hij het samen wil proberen, knikt hij van ja. De meester geeft hem een stevige hand en zegt dat als hij er halverwege af wil stappen, dat ook gewoon mag. Fijn.
- Bora gaat al bijna naar groep 3. Makkelijk, man. Hij heeft een 'ijsje' meegenomen en gaat achteruit de plank op. Hij kijkt heel even om als hij op het hoogste punt is. Straks gaat hij het proberen met twee 'ijsjes'.
- Sem heeft Bora gezien. Gaaf. Hij gaat het zo ook proberen als hij aan de beurt is, maar dan nog wel zonder iets in zijn handen.
- Sarah zit al een tijdje op de wachtstip. Steeds als ze aan de beurt is, laat ze een ander kindje voorgaan. Ze heeft er zichtbaar plezier in om te kijken hoe de anderen het doen. Nadat drie kinderen voor zijn gegaan, loopt ze met haar vriendinnetje mee. Naast de wipwap, dat wel. Samen gaan ze weer op de bank zitten en genieten na. Straks mag ze weer. Leuk.



Een kind als Sarah zal als vanzelf ander gedrag laten zien als deze activiteit vaker wordt aangeboden. Het is niet van tevoren te zeggen wat haar volgende stap zal zijn. Er is geen vaststaande opbouw en volgorde. Sarah bepaalt haar eigen stappen en de leerkracht mag erop vertrouwen dat zij, met soms een kleine aanmoediging, in dit arrangement binnen twee jaar het gewenste gedrag zal laten zien, zodat zij met voldoende vaardigheden groep 3 binnenstapt.

1.1.4 Zone van naaste ontwikkeling

Bewegingsonderwijs *aan* kleuters impliceert een leerkrachtgestuurde omgeving, waarin de leerkracht de bepalende factor is voor wat er gedaan wordt en hoe dit wordt aangeboden. Bij bewegingsonderwijs *van* kleuters lijkt het initiatief en de leiding bij de kleuters te liggen. Alsof alleen zij de eigenaar zijn van wat er gebeurt in de les en welke doelen er gesteld en nagestreefd worden.

Bewegingsonderwijs met kleuters

Binnen bewegingsonderwijs *met* kleuters ontstaat er een leeromgeving waarin kleuters samen met de leerkracht vorm geven aan de les, de inhoud en de individuele doelen. Binnen het door de leerkracht gekozen arrangement en de gestelde grenzen en afspraken is er volop ruimte voor ieder kind om binnen de zone van naaste ontwikkeling (Vygotsky) met hulp op zoek te

gaan naar de eigen mogelijkheden, kwaliteiten en voorkeuren. Dit is belangrijk omdat kinderen (leren) bewegen op eigen niveau, naar eigen interesse en initiatief en in eigen tempo (Feldman, 2013; Dirksen, 2014).

Met de zone van de actuele ontwikkeling wordt het gebied bedoeld waarin het kind zich op basis van de huidige stand van zijn ontwikkeling, zonder problemen – letterlijk en figuurlijk – kan bewegen. De actuele ontwikkeling heeft betrekking op de kennis en vaardigheden die het kind (al) beheerst en zelfstandig kan toepassen. De zone van de actuele ontwikkeling is het gebied waar een kind door eerdere ervaringen is gekomen. Het kind is zelf op onderzoek uitgegaan om dingen te leren. Als je je onderwijsaanbod laat bepalen door de zone van de actuele ontwikkeling, ga je ervan uit dat kinderen pas iets nieuws kunnen leren wanneer zij daar rijp voor zijn. Dit wordt een volgende benadering van de lerende kleuter genoemd. Het onderwijsaanbod volgt het kind in zijn ontwikkeling.

Het leren kan volgens Vygotsky veel sneller en effectiever. Hij doelt dan op de zone van de naaste ontwikkeling. In dit gebied kan een kind zich nog niet bevinden door middel van ervaringen, maar door middel van hulp van buitenaf. Onderwijs speelt een belangrijke rol in dit proces. Goed gericht bewegingsonderwijs kan de ontwikkeling versnellen. Belangrijk hier op te merken is dat ‘hulp van buitenaf’ gegeven kan worden door de leerkracht zelf, maar ook door slim gekozen arrangementen en opstellingen en door de keuze van de materialen.

Vygotsky gaat ervan uit dat het kind leert in aansluiting op wat hij al kan en weet. De basisbehoefte van een kleuter is te kunnen verkennen en spelen in de ‘zone van naaste ontwikkeling’. De kleuter is ‘bewust onbekwaam’ te noemen. Bewust van wat je zelf al kunt en nog onbekwaam in dat wat je graag wilt leren met een beetje hulp. Naast de fysieke mogelijkheden die ieder kind ontdekt, worden de kleuters aangesproken op hun sociale gedrag, hun cognitieve inbreng en moet er voldoende ruimte en emotionele veiligheid zijn.

Zone van de actuele ontwikkeling

Zone van de naaste ontwikkeling

‘Wat je vandaag samen doet, kan je morgen alleen.’

— Vrij naar Vygotsky

1.1.5 Impliciet leren

Leren, en dus ook motorisch leren, kan gezien worden als het opdoen van kennis. Kleuters leren veelal spelenderwijs. Er is een onderscheid te maken tussen twee vormen van kennis, expliciete en impliciete kennis.

Expliciet leren is bewust en bedoeld leren en wordt ook wel intentioneel leren genoemd. Bij expliciet leren gaat de aandacht naar de beweging zelf en naar de processen die eraan ten grondslag liggen. Kennis hebben van waarom iets gaat of werkt. Veel verbale informatie vooraf en verdere instructie tijdens het leerproces. Expliciete kennis is kennis over feiten en regels waarvan je je bewust bent en die je kunt benoemen. Vaak wordt er gebruik gemaakt van expliciete instructies. Denk aan autorijden of het leren

Expliciet leren

pianospelen. Zeker in het begin worden er dan veel verbale aanwijzingen gegeven om de gewenste vaardigheid onder de knie te krijgen. Pas als dat is geautomatiseerd, zijn expliciete instructies minder op zijn plaats. Zodra je weer gedwongen wordt om over iets na te denken dat al als vanzelf gaat, lukt het opeens niet meer in dezelfde handelingsnelheid.

Impliciet leren

Bij impliciet leren wordt kennis verkregen zonder dat dit van tevoren expliciet de bedoeling van de deelnemer was. De kleuter is zich niet bewust van het leren en kan ook niet specifiek benoemen wat hij heeft geleerd. Kleuters leren voornamelijk incidenteel, dat wil zeggen eerder toevallig, niet doelbewust. Ze leren door ervaring, door gissen en missen, door vallen en opstaan. Wanneer een handeling lukt, zal de kleuter deze herhalen. De goede herinneringen aan vorige acties zetten hem aan om al spelend nieuwe dingen te ontdekken en die te blijven herhalen. Hij associeert vroegere handelingen met de nieuwe en legt (nieuwe) verbanden. Het is noodzakelijk de kleuters te prikkelen en te zorgen voor een gevarieerd aanbod. Bij impliciet leren wordt geen nadruk gelegd op het leren op zich. De kleuter is zich niet of nauwelijks bewust van wat er qua bewegingsuitvoering van ze gevraagd wordt. Leren huppelen is niets technisch, je doet de ander gewoon na en komt in een soort ritme dat lekker voelt. Leren klimmen is niet eerst je linkerbeen in een hoek van 90 graden brengen en dan de andere. Als je naar boven wilt om je vriendje te volgen, zul je iets moeten verplaatsen. Bij impliciet leren ligt de focus extern, op het resultaat of het effect van de beweging op de omgeving. 'Ik wil naar boven (doel), dus zal ik iets moeten doen.' Impliciet leren is veelal gekoppeld aan incidenteel leren, zeker op deze leeftijd.

Incidenteel leren

Daarom moet de kleuter zich betrokken voelen bij de gegeven activiteiten tijdens een les bewegingsonderwijs. Hij leert wanneer hij nieuwsgierig en geïnteresseerd is. Het is dan ook belangrijk om als leerkracht het bewegingslandschap uitdagend te maken, op het niveau van de kleuter. Dit wil zeggen: niet te gemakkelijk, want dan gaat de interesse weg, maar ook niet te moeilijk want dan raakt de kleuter gedemotiveerd. Uiteraard heeft de leerkracht wel een idee waar hij heen wil met de activiteiten op termijn. De leerkracht legt accenten (PAD) en richt de aandacht enigszins op belangrijke aandachtspunten. Niet alles wordt vanzelf geleerd.

VOORBEELD 1.7 LEREN ALS VANZELF

Joris staat op de kast en wil gaan springen. De juf zegt altijd: 'landen op je voeten' en dat kan Joris allang. Nu wil hij nog hoger springen. De kast staat vandaag in de lengte, dan kan hij veel meer vaart maken. Hij loopt naar de achterkant van de kast en neemt een klein aanloopje. Joris zet af op de kast en landt op zijn billen. Au, dat doet best wel zeer. Joris lacht met zijn groepje mee, want dat zag er best wel grappig uit. Het voelt alleen niet zo lekker. De juf laat Joris even bij haar komen. Ze is niet boos omdat Joris niet op zijn voeten landde. 'Wil je nog hoger springen?', vraagt de juf. 'Ja, en toen viel ik op mijn kont', zegt Joris, terwijl hij toch een beetje beteuterd kijkt. 'Nou was de aanloop ook wel heel erg lang hè? Zou je misschien ook een iets kortere aanloop kunnen nemen? Van mij mag je heel hoog springen.' Leuk, maar de juf wil wel dat je altijd op je voeten landt. Hoe hoog je ook springt.



Het incidenteel leren verschilt van het intentioneel leren. Bij intentioneel leren is er een bepaalde bedoeling met datgene wat wordt aangeboden en op welk moment in de jaarplanning of in de ontwikkeling van het kind. Bij incidenteel leren stond nergens dat vandaag zou worden gehuppeld. Een aantal kinderen begon ermee en Teun ging gewoon meedoen. Blijkbaar werd hij geprikkeld en leek het hem ook een leuk spelletje. Kleuters leren veelal incidenteel. Naarmate kinderen ouder worden, wordt er over het algemeen meer intentioneel geleerd. Niet per se omdat dit het beste aansluit bij het kind, maar omdat het curriculum er meer druk op legt. Je volgt het curriculum en dit betekent dat bepaalde zaken voor een bepaald moment beheerst dienen te worden.

Intentioneel leren

Curriculum

Impliciete leermethoden zijn vaak effectiever dan expliciete vormen van leren. Impliciet leren beklift veelal beter omdat het lichaamseigen is gemaakt. Kijkend vanuit de sportpsychologische literatuur past het begrip *choking under pressure* bij expliciet leren. Op het moment dat het er echt op aankomt zullen regeltjes en feiten die aangeleerd zijn iemand eerder laten bevriezen dan helpen. Dat wat het lichaam onbewust heeft opgeslagen, wordt automatisch opgeroepen en in actie gezet als het ertoe doet. Als een kleuter in het water valt, wil je dan dat hij boven blijft en hoe dan ook de kant haalt of dat je hem ziet denken: 'Hoe zat het ook alweer? Lange armen, lange benen, kikkervoeten... en drie tellen uitdrijven.'

1.2 Lichamelijke oefening toen, bewegingsonderwijs nu

De eerste leerplichtwet in Nederland werd aangenomen in 1900 en werd effectief op 1 januari 1901. Deze wet verplichtte kinderen van 6 tot 12 jaar tot het volgen van onderwijs. De leerplicht startte dus bij de aanvang van het schooljaar nadat de kinderen 6 jaar geworden zijn. Voor sommige kinderen werden uitzonderingen gemaakt, zoals voor boerenkinderen tijdens de oogsttijd. Dochters mochten ook thuisblijven om het gezin te verzorgen.

Leerplicht

Kleuterscholen waren apart van de lagere school en werden niet door alle 4- tot 6-jarigen bezocht. De lagere school kende klas 1 tot en met 6. In 1918 werd Johannes Theodoor de Visser de eerste minister van Onderwijs in de twintigste eeuw. Hij voltooide met zijn Lager-Onderwijswet de onderwijspecificatie.

In de Wet op het basisonderwijs uit 1985 is de lagere school afgeschaft. Voortaan heette het de basisschool. De kleuterklassen werden groep 1 en 2, waarmee zij als onderdeel van de basisschool werden beschouwd. Een kleuter mag naar school vanaf zijn vierde verjaardag. De leerplicht geldt vanaf vijf jaar.

In het verleden was iedere afgestudeerde juf of meester bevoegd om ook de gymlessen te geven. Met ingang van het studiejaar 2001/2002 is de bevoegdheid voor het vak bewegingsonderwijs veranderd. Elke student die vanaf september 2001 met de pabo-opleiding is gestart, is na zijn afstuderen alleen nog bevoegd tot het geven van lessen bewegingsonderwijs aan groep 1 en 2. Om lessen bewegingsonderwijs te mogen geven aan groep 3 tot en met 8 is het behalen van een diploma 'Vakbekwaamheid Bewegingsonderwijs op de basisschool' verplicht. Deze opleiding wordt landelijk benoemd als de 'Leergang Vakbekwaam Bewegingsonderwijs'.

Leergang Vakbekwaam Bewegingsonderwijs

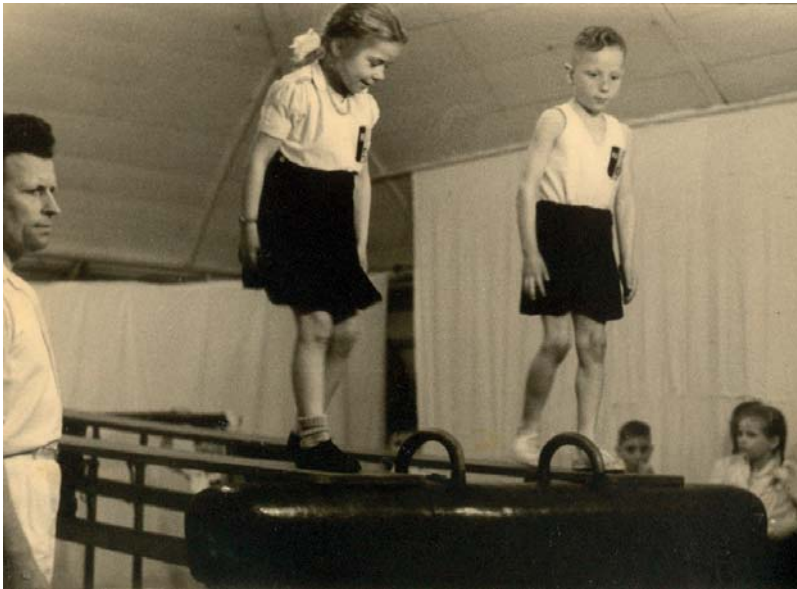
1.2.1 Geschiedenis van lichamelijke oefening aan kleuters

Al in het begin van de 19e eeuw werd een Rijksinspectie voor Lichamelijke oefening (LO) noodzakelijk geacht met het oog op de psychosomatische gesteldheid en de ontwikkeling van leerlingen. Toenmalig 'agent voor nationale opvoeding' J.H. van der Palm legde de eerste basis daarvoor in de schoolwet van 1806. Niet alleen het onderwijsproces en de leraren, maar ook de deelnemende leerlingen vergden die aparte aandacht. Tevens waren de hygiëne in scholen en accommodaties voor LO onderwerp van zorg. De mogelijkheid om LO in het onderwijs in te voeren (wet van 1857) en de verplichting (wet van 1889) leidde, na steeds weer ontheffingen, pas in 1942 tot daadwerkelijke invoering van dit vak.

Lichamelijke oefening

Vanaf 1920 was lichamelijke oefening een verplicht vak op de lagere scholen. Destijds bestond de lichamelijke oefening voornamelijk uit exercitie-oefeningen en gymnastiekonderdelen. Echter dat 'de animo bij de klassenleraar voor het geven van lessen LO niet groot was', is terug te lezen in de rapportages van destijds.

De Nederlandse lichamelijke oefening was tot aan de Tweede Wereldoorlog voornamelijk geïnspireerd door het Duitse toestelturnen en de Zweedse gymnastiek. Beide stromingen hebben gemeen dat ze het lichaam als 'ding' zien en begrijpen en controleren vanuit mechanische en biologische wetten. Dit leidt tot de ideologie dat lichamelijke oefening lichaamsvormend is. Het gaat uiteindelijk om het verbeteren van de lichaamshouding, het vergroten van de spierkracht, de lenigheid en het uithoudingsvermogen. De vakinhouden worden aangeduid als 'oefenstof'. Lichamelijke opvoeders moeten met regelmaat het gevecht voor de erkenning van hun vak als een volwaardig schoolvak voeren. Ze wijzen daarbij bijna zonder uitzondering op het belang dat lichamelijke oefening zou hebben voor de gezondheid en de algehele menselijke ontwikkeling.



Uit de oude doos

In 1945 werd een Rijksdienst voor de LO en sport opgericht. De Inspectie LO maakte hier deel van uit. De term lichamelijke opvoeding wordt steeds vaker gebruikt vanuit de verantwoording dat het vak een bijdrage moet leveren aan de persoonlijke ontplooiing en sociale vorming van de leerlingen. De doelstelling voor LO was inmiddels in de overheidsdocumenten bepaald op 'het bijdragen tot de vorming van het kind als individu en als gemeenschapswezen'. Belangrijke persoonlijke eigenschappen waar men op doelde waren onder andere daadkracht, moed, besluitvaardigheid en wilskracht. Het vak was tevens sociaalvormend. Deze kijk op lichamelijke opvoeding kwam vanuit een vormingstheoretische invalshoek, ook wel 'Bildungstheorie' genoemd. De gezondheid was een ander aspect waaraan lichamelijke opvoeding in die tijd een bijdrage leverde. Om de gezondheidseffecten te bevorderen werden soms speciale oefeningen aangeboden, tevens werd het standpunt verdedigd dat een gevarieerd lesaanbod ook een positieve invloed had op de gezondheid (Stegeman & Timmers, 1985).

Lichamelijke
opvoeding

De Rijksinspectie liet richtlijnen voor onderwijs in LO op lagere scholen verschijnen; inspecteurs schreven onderwijsmethodieken voor de LO voor. Wederom werd in de jaren 50, door een hoofdinspecteur geconstateerd dat leerkrachten niet stonden te springen om lichamelijke opvoeding te geven. Het ontbreken van voldoende gymnastieklokalen werd eveneens als hinderenis gezien om aan de verplichting van het vak te voldoen.

Gordijn (1909-1998) en Rijdsdorp (1911-1990) beschouwden als eerste vaktheoretici het bewegen als een menselijke gedragswijze en keerden zich daarmee tegen de mechanistische benaderingswijze die in allerlei varianten tot dan toe gebruikelijk was. Beiden hebben wezenlijk bijgedragen aan de hedendaagse opvatting over de lichamelijke opvoeding, waarbij de accenten liggen op het 'leren bewegen' en, echt uit deze tijd, het inleiden in de bewegingscultuur. In de jaren 50 en 60 werd deze vernieuwde opvatting van licha-

melijke opvoeding verder ontwikkeld: 'De leer van het menselijk zich bewegen, een relationele visie op menselijk bewegend handelen.' Het gaat om het beïnvloeden van het bewegen en werd daarom bewegingsonderwijs genoemd en werd ook als zodanig ingericht. Inmiddels wordt deze term naast 'lichamelijke opvoeding, gym en gymnastiek' door elkaar gebruikt.



Gymles jaren 70-80

In de decennia hierna hebben Broeke en Faber en met name Crum een positieve bijdrage geleverd aan het bewegingsonderwijs in Nederland. Zij stelden verschillende aspecten aan de orde die tot dan toe onderbelicht zijn gebleven, zoals:

- *De interactie tussen leraar en de leerlingen.* De leraar vergrootte wel de inbreng van de leerling. De invulling van de les zelf werd nog wel door de leerkracht bepaald.
- *Een meer kritische benadering binnen het onderwijs van de sport.* Sport- en spelregels werden in toenemende mate als vakdidactische variabelen gehanteerd. Dit houdt in dat spelregels veranderbaar zijn en niet meer direct en onverkort worden overgenomen uit de wedstrijdsport voor volwassenen. De regels werden nu steeds meer afgestemd op en aangepast aan de situatie.
- *De toename van de aandacht voor leren over bewegen.* In tegenstelling tot de, ook tegenwoordig nog gehoorde, stelling dat lichamelijke opvoeding uitsluitend een 'doe-vak' is; veel en intensief bewegen en verder niet. Het inzicht dat de lichamelijke opvoeding ook een kennisvak is, begint steeds meer post te vatten. De bewegingscultuur is zo belangrijk, dat de leerlingen er niet alleen bewegend in thuis moeten raken, maar er ook verstand van en inzicht in dienen te hebben.
- *De verbreding van het aanbod.* Het traditionele sportaanbod werd aangevuld met andere activiteiten, aanvankelijk met name meer recreatieve activiteiten, later ook met een meer marktgericht aanbod.

Volgens Crum (1978) is de Bildungstheoretische vakdidactiek, net als het biologische vakconcept, gebaseerd op de functies die bewegen voor het menselijke lichaam kunnen hebben. Hierbij moet vooral gedacht worden aan de exploratieve functie en de communicatieve functie:

- De exploratieve functie houdt in dat de kinderen bewegend de wereld om hen heen verkennen.
- De communicatieve functie betekent dat kinderen tijdens het bewegen en in het bewegingsspel allerlei boodschappen uitwisselen en sociale rollen oefenen.

Met name Crum heeft een belangrijk fundament gelegd voor onze huidige kijk op het bewegingsonderwijs, de koppeling en wisselwerking tussen het onderwijs en de sport. Ook kleuters worden hier gelukkig steeds vaker in meegenomen. De keuze van materialen en activiteiten spelen hier een rol in, maar ook het aanbod aan clinics voor deze leeftijd breidt zich heel langzaam uit (Stegeman & Loopstra, 1998), hoewel wat de inhoud betreft, niet altijd geheel afgestemd op de doelgroep.

1.2.2 De huidige bewegingscultuur

Bewegingscultuur is een paraplubegrip voor al die situaties in de samenleving waarin het sportieve bewegen centraal staat, waarin het bewegen de dominante activiteit is. De school is voor kinderen de omgeving waarin ze, als ze niet thuis zijn, het grootste deel van hun tijd doorbrengen. Het is ook een omgeving die op verschillende manieren invloed heeft op het bewegen en sportgedrag van de kinderen.

Het doel van het bewegingsonderwijs is de leerlingen breed te introduceren in die bewegingscultuur. Waarbij ook ingezet wordt op een aansturing naar een langdurige actieve leefstijl (Slingerland & Borghouts, 2008 en 2009; Hoeboer e.a., 2014). Een leefstijl die deels is ingegeven door de huidige tijd waarin veel kinderen te dik zijn en te weinig bewegen. De huidige inzichten in de relatie tussen de fundamentele motorische vaardigheden, de motorische ontwikkeling van kinderen en een actieve leefstijl op latere leeftijd spelen hierin een rol.

Actieve leefstijl

Het bewegingsonderwijs op de basisschool in de huidige vorm is gericht op het bekwaam maken van kinderen voor een blijvende, perspectiefrijke, zelfstandige en verantwoorde deelname aan die bewegingscultuur. Naast de invulling van het aanbod tijdens de bewegingslessen in het speellokaal en de gymzaal is het ook de taak van de leerkracht om de relatie te leggen met de mogelijkheden in de directe omgeving van het kind; de wijze waarop ze naar school komen, het spelen op het schoolplein, de sportdagen en de buitenschoolse activiteiten, maar ook het trapveldje naast de school of het speelplaatsje in de buurt.

De bewegingsactiviteiten zorgen ervoor dat er verschillende ontwikkelingskansen mogelijk worden gemaakt voor de kleuter. In de Kennisbasis wordt gesproken over vier doelstellingen om dit te kunnen realiseren. Deze worden gepresenteerd als de *big ideas* :

- 1 vergroten bewegingsbekwaamheid
- 2 ontwikkelen of behouden van positieve bewegingsattitude
- 3 zich competent voelen in bewegingssituaties
- 4 ontmoeten van en omgaan met andere kinderen in bewegingssituaties

Big ideas

Ad 1 *Vergroten bewegingsbekwaamheid*

De basisschooleeftijd is bij uitstek de geschikte periode om de bewegingsbekwaamheid te vergroten en te verbeteren. Door het vergroten van het bewegingsrepertoire, waardoor de bewegingsbekwaamheid zal groeien, krijgen kinderen meer bagage mee om zo op juiste wijze deel te kunnen nemen aan hun actuele bewegingswereld. Tijdens een tikspel leert een kleuter snelheden inschatten, looprichtingen bepalen en de tikker ontwijken. Hoe los ik een bewegingsuitdaging op? Hoe kom ik over die hindernis? Hoe kan ik nog meer puntjes scoren?



Oplossen van bewegingsuitdagingen

Ad 2 *Ontwikkelen of behouden van positieve bewegingsattitude*

Kinderen zijn in de basisschooleeftijd zeer gemotiveerd als het om (leren) bewegen gaat. Zich competent voelen in bewegingssituaties en plezier gaan hand in hand. Iets beter kunnen dan daarvoor of iets beter kunnen dan een ander geeft een positief gevoel. Om kinderen met plezier te laten bewegen is een breed en gevarieerd bewegingsaanbod met bewegingssituaties waarin de kinderen worden uitgedaagd om te leren een belangrijke voorwaarde. Over de gunstige effecten van fysieke activiteit op de gezondheid is weinig discussie. Uit een grootschalig onderzoek uit 2004 is gebleken dat kinderen die drie maal in de week intensieve lessen bewegingsonderwijs kregen een significant grotere hoeveelheid matig tot intensieve activiteiten ontplooiden gedurende de schooldag. Als je deze conclusie legt naast de beweegnorm dan blijkt dat de school een grote rol speelt in het aanbieden van bewegingsactiviteiten op een dag. Ook bleek dat het bewegen een positieve invloed heeft op het vetpercentage, de conditie en cardiovasculaire risico's (Kriemler e.a., 2004). Het ontwikkelen en behouden van een positieve attitude naar bewegen is dan ook van groot belang.

Ad 3 *Zich competent voelen in bewegingssituaties*

Het gevoel competent te zijn in bewegingssituaties is bepalend voor plezier op de langere termijn.

Door het ervaren van successen in bewegingssituaties voelen kinderen zich (bewegings)competent. Dat draagt in belangrijke mate bij aan de intrinsieke motivatie om veel en divers te bewegen. Vanuit die motivatie willen kinderen graag deelnemen aan activiteiten, waardoor ze eigen grenzen verleggen en zichzelf steeds weer overtreffen. Succesbeleving, prestige, uitdaging, sociale waardering en presteren in vergelijking met, maar niet ten koste van anderen, spelen hierbij een rol.

Ad 4 Ontmoeten van en omgaan met andere kinderen in bewegingssituaties
Ontmoetingen en intensieve interacties vinden bij jonge kinderen vooral plaats in spel- en bewegingssituaties. Er treden gunstige effecten op op het gebied van sociale ontwikkeling door sport en bewegen als de kinderen met elkaar kunnen bewegen in een veilig pedagogisch klimaat, waarin aandacht is voor positieve interacties en positieve waarden en normen.

Toch komt de natuurlijke bewegingsdrang steeds meer onder druk te staan. Verkeer op straat, computerspelletjes en televisie zorgen voor steeds meer bewegingsarmoede in onze samenleving. Veel kinderen doen hierdoor (te) weinig bewegingservaring op. Met als gevolg dat er motorische achterstanden kunnen ontstaan met alle mogelijke secundaire gevolgen van dien. De leerlingen moeten daarom in staat worden gesteld om op school een breed en rijk bewegingsrepertoire op te bouwen. Eigen aan bewegen is dat er plezier aan te beleven valt. Bewegen is leuk. Dit geldt zeker voor kleuters. Plezier is niet voor niets een van de belangrijkste factoren, naast het ontwikkelen van fundamentele vaardigheden, voor een blijvende deelname aan een actieve leefstijl.

Het behouden van een actieve leefstijl is een belangrijke doelstelling van het vak. Een minimum aantal beweegmomenten voor kleuters is vanuit de overheid niet gesteld. De norm vanuit de Koninklijke Vereniging voor Leraren Lichamelijke Opvoeding (KVLO) ligt echter op negen beweegmomenten per week, zowel binnen als buiten op het speelplein. In de praktijk voldoen helaas lang niet alle scholen hieraan. Voor de overige groepen geldt de norm van twee momenten bewegingsonderwijs in de week. Lang niet alle scholen halen deze norm, helaas. Vaak vanwege ruimtegebrek in het rooster of accommodatietekort.

Uit de Nulmeting Bewegingsonderwijs (2013) van het Mulier Instituut komen de volgende gegevens:

- 20% van de scholen biedt in het primair onderwijs slechts één lesuur bewegingsonderwijs per week aan.
- 25% van de basisscholen laat wel eens bewegingsonderwijs door een onbevoegde leraar geven.
- Er zijn weinig scholen die drie keer per week bewegingsonderwijs aanbieden (maximaal 5% in de groepen 3 t/m 8).
- 73% van de basisscholen wil veranderingen op het gebied van het bewegingsonderwijs. Het grootste deel van deze scholen wil de inzet van bevoegde (vak)leerkrachten verhogen en meer lessen aanbieden.

Zoals uit de aanbiedingsbrief (januari 2015) van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap blijkt, is kwalitatief bewegingsonderwijs cruciaal voor de motorische, sociale en cognitieve ontwikkeling van kinderen. Daarom hebben OCW en de PO-Raad in het bestuursakkoord PO de doelstelling opgenomen dat in 2017 iedere basisschoolleerling minimaal twee lessen

Norm beweeg-
momenten

KVLO

bewegingsonderwijs per week krijgt, gegeven door een bevoegde leerkracht. Indien mogelijk wordt er gestreefd naar drie lessen per week. Uit de aanbiedingsbrief komt niet duidelijk naar voren of dit ook geldt voor de groepen 1-2. Zoals net vermeld geldt voor groep 1-2 een norm van negen beweegmomenten per week. Er wordt vooral gesproken over alle basisschoolleerlingen en niet specifiek over welke groepen. Samen met gemeenten, schoolbesturen en (on)georganiseerde sport worden resultaatgerichte afspraken gemaakt over het behalen van de doelstelling. Dit plan is in samenwerking met de PO-Raad en met input van het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, de Inspectie van het Onderwijs en NOC*NSF opgesteld.

1.3 Legitimatie van het vak

De Nederlandse vakwereld kijkt vandaag de dag naar het bewegingsonderwijs als een onderwijsleervak (Stegeman, 2001). Een vak dat bekwaam maakt voor zelfstandige, zelfgekozen, kritische deelname aan de bewegingscultuur. Net als bij rekenen en taal heeft bewegingsonderwijs kerndoelen waaraan het onderwijs moet voldoen. Deze kerndoelen zijn opgebouwd uit verschillende leerlijnen waarin beschreven staat waarnaar gestreefd dient te worden van groep 1 tot en met groep 8.

Op de vraag waarom het vak bewegingsonderwijs deel uit moet maken van het schoolcurriculum worden verschillende antwoorden gegeven. Bewegingsonderwijs wordt op verschillende manieren gelegitimeerd.

Compensatie of competentie

Een manier van kijken naar het bewegingsonderwijs is dat het is opgenomen in het curriculum om tegenwicht te bieden aan de eenzijdigheid, saaiheid en bewegingsarmoede van andere vakken of van het schoolstelsel als geheel. Een vak dat een compensatiefunctie heeft binnen het onderwijs. Bij deze vaklegitimering passen de doelstellingen als plezier, geestelijke ontspanning en intensieve fysieke inspanning.

Een andere manier van kijken is dat het bewegingsonderwijs een competentiefunctie heeft. Motorische competentie geeft zelfvertrouwen en is een goede aansporing tot verdere exploratie en zelfinitiatief, terwijl de vreugdebeleving groot is. Dit is een deel van de legitimering voor onderwijs in bewegen aan kleuters. Het gaat om het competent maken van kleuters. Competentie verwijst naar de algemene vaardigheid van een kleuter om effectief met zijn omgeving om te gaan. Competentie duidt op een praktische bekwaamheid op zowel motorisch, emotioneel, sociaal als cognitief gebied. Het beleven van plezier en gelijktijdig meer grip krijgen op de omgeving geven niet alleen een gevoel van controle over het eigen gedrag, maar zorgt ook voor meer zelfvertrouwen en een positieve zelfwaardering.

Doel of middel

Een ander onderscheid dat gemaakt wordt, is het onderscheid tussen bewegen inzetten als middel of als doel. Wanneer het bewegen als doel wordt gebruikt, wordt het bewegingsonderwijs gelegitimeerd vanuit het idee dat bewegen een belangrijke bestaanswijze heeft en dat het daarom van belang is onderwijs in dat bewegen te geven. Bewegingsonderwijs is belangrijk omdat (beter) leren bewegen belangrijk is. Het bewegen is het doel op zich.

Compensatie-
functie

Competentie-
functie

Bewegen als
doel

Een andere legitimering is dat het vak bewegingsonderwijs gezien wordt als middel om kinderen voor te bereiden op deelname aan de huidige en toekomstige buitenschoolse (bewegings)situaties. Bij deze vaklegitimering passen de doelstellingen kennismaking, sportstimulering en uiteraard ook plezier. Daarnaast wordt het bewegen ingezet om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling binnen de verschillende ontwikkelingsdomeinen.

Deze legitimering kent twee varianten. De vakimmanente wijze en de vakoverstijgende wijze:

- De vakimmanente wijze is de wijze waarop een kind de Engelse taal leert lezen, spreken of schrijven om dit vervolgens in buitenschoolse situaties te gebruiken. Zo behoort een kind ook kennis en vaardigheden op de doen tijdens de lessen bewegingsonderwijs om deze te gebruiken in buitenschoolse activiteiten. De doelstellingen die daaraan gekoppeld zijn, zijn vakimmanent. Deze doelstellingen zijn enkel en alleen binnen het bewegingsonderwijs te realiseren. Dat wat je leert binnen het bewegen, kun je ook alleen gebruiken in bewegingssituaties. Dat wat je leert binnen het bewegen is niet te leren met of bij andere vakken.
- Bij de vakoverstijgende wijze van legitimeren is men van mening dat enkel bekwaam maken voor deelname aan de bewegingscultuur niet voldoende is. Zij die deze visie aanhangen menen dat het bewegingsonderwijs ook een bijdrage levert aan algemene onderwijsdoelstellingen, die eventueel ook door andere vakken te realiseren zijn.

Bewegen als
middel

Vakimmanent

Vakoverstijgend

Algehele en totale ontwikkeling

Zonder bewegen kom je nergens. Deze ondertitel van de kennisbasis is niet voor niets gekozen en daarmee ook het uitgangspunt voor dit boek. Bewegen is letterlijk en figuurlijk van essentieel belang. Algemeen geformuleerd zou je kunnen zeggen dat bewegen belangrijk is omdat het een bijdrage levert aan het welzijn en welbevinden van mensen. Van deze algemene formulering naar wat dit nu in de praktijk zou kunnen betekenen voor het bewegingsonderwijs met kleuters is een forse stap.

Essentieel
belang

Het bewegingsonderwijs met kleuters, en in het verlengde het primair onderwijs, kan een belangrijke bijdrage leveren aan de algehele en totale ontwikkeling, aan de gezondheid en de schoolprestaties en aan maatschappelijke binding en sociale integratie. Kortom, de algehele en totale ontwikkeling van een kind. De formuleringen en uitgangspunten in de Kennisbasis maken de denklijn en de te nemen stappen duidelijk en meer inzichtelijk. De Kennisbasis onderscheidt de volgende drie aspecten:

- 1 algemene ontwikkeling en kwaliteit van leven
- 2 welzijn, gezondheid en schoolprestaties
- 3 maatschappelijke binding en sociale integratie

Ad 1 Algemene ontwikkeling en kwaliteit van leven

Bewegen is van fundamenteel belang in het bestaan van kinderen en van essentieel belang voor de algehele ontwikkeling van jonge kinderen. Kinderen beleven plezier aan bewegen en leren zichzelf, anderen en de wereld spelend en bewegend kennen. Wie ben ik en wat kan ik al (zelfconcept)? Wie is de ander en hoe kunnen we elkaar begrijpen (lichaamstaal)? Hoe zit de omgeving in elkaar en wat is mijn positie daarin (ruimtelijke oriëntatie)? Kleuters hebben het recht om zich op veelzijdige manier te ontwikkelen en erkend en herkend te worden in hun drang tot bewegen. Kwaliteit van leven voor kleuters zit hem in de ruimte, voldoende veiligheid en vertrouwen die

ze krijgen om de wereld te ontdekken op een fysieke manier; het leren omgaan met fysieke grenzen, grenzen van de omgeving en de ander.

Ad 2 Welzijn, gezondheid en schoolprestaties

Bewegen en spelen leveren een belangrijke bijdrage aan de (actuele en toekomstige) gezondheid en het welzijn van ieder kind; denk daarbij aan ontspanning, concentratie, conditie en fitheid. Gezondheid betekent zowel lichamelijk, psychisch als sociaal welbevinden. Bij kleuters ligt het accent veelal op het lichamelijk welbevinden. Ze beleven plezier in hun bewegingen, kunnen zich uitleven en afreageren door te bewegen. Als een kleuter lekker in zijn vel zit, staat hij meer open voor zijn omgeving en al het nieuws dat nog ontdekt kan worden. Stegeman (2007-b) concludeert, naar aanleiding van literatuuronderzoek dat over de effecten van fysieke activiteit in schoolverband gaat, dat er evidentie is die de stelling ondersteunt dat (matige) fysieke activiteit via verhoogde aandacht en concentratie de schoolse resultaten kan bevorderen. De laatste jaren wordt steeds duidelijker dat cognitieve vaardigheden aanzienlijk verbeteren door dagelijkse beweging, zowel kwantitatief als kwalitatief. Ook het geestelijk welzijn, het probleemoplossend vermogen en de impulsbeheersing worden beter onder invloed van bewegen. Wanneer kinderen veel bewegen, worden verbindingen in de hersenen die belangrijk zijn voor de leerprestaties, versterkt (Ratey, 2008; Visscher, 2011; Scherder, 2014).

Ad 3 Maatschappelijke binding en sociale integratie

De mogelijkheid om deel te kunnen nemen aan de bewegingsactiviteiten die in de omgeving van het kind plaatsvinden, geeft het de mogelijkheid om met anderen te spelen en te bewegen. Denk bij de omgeving van een kind aan het schoolplein, de buurt, de camping of de sportvereniging. Het zich thuis kunnen voelen in het bewegingsaanbod in de omgeving van het kind is mede bepalend voor de wijze waarop kinderen zich opgenomen weten in voor hen belangrijke sociale verbanden. Vriendjes leren maken en jezelf en de ander herkennen en erkennen in iets gemeenschappelijks. Het kunnen opdoen van bewegingservaringen is van groot belang voor het behouden en uitbouwen van een – voor de (basis)schoolperiode zo belangrijke – positieve bewegingsattitude. Deze kan zeker bijdragen aan een blijvende deelname aan recreatieve en sportieve activiteiten binnen bijvoorbeeld een sportvereniging.

1.3.1 Kerndoelen bewegingsonderwijs

De wettelijke regeling rondom onderwijs luidt als volgt:

‘Basisonderwijs bevordert brede vorming van kinderen. Het onderwijs richt zich op de emotionele en verstandelijke ontwikkeling, op de ontwikkeling van de creativiteit en het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.’

De kerndoelen, zoals beschreven in het kerndoelenboekje van de SLO, zijn de uitwerking van deze wettelijke regeling. Het geheel van samenhangende en daarom doorgenummerde kerndoelen geeft een beeld van het inhoudelijk aanbod van het basisonderwijs. De 58 kerndoelen in deze opsomming zijn ingedeeld in hoofdstukken voor:

SLO

- Nederlandse taal
- Engelse taal
- Friese taal
- rekenen en wiskunde
- oriëntatie op jezelf en de wereld
- kunstzinnige oriëntatie
- bewegingsonderwijs

Kerndoelen zijn streefdoelen. Ze geven aan wat iedere school in elk geval nastreeft bij leerlingen. De kerndoelen van bewegingsonderwijs zijn kerndoel 57 en 58.

KERND OEL 57

De leerlingen leren op een verantwoorde manier deelnemen aan de omringende bewegingscultuur en leren de hoofdbeginselen van de belangrijkste bewegings- en spelvormen ervaren en uitvoeren.

VOORBEELD 1.8 IK SPEEL OOK MEE

De kleuters spelen het spel 'kat en muis'. Mees is de kat en moet zo veel mogelijk staarten van de muizen afpakken. Ben je je staart kwijt, dan ga je bij de meester een nieuwe halen. Als de staarten op zijn, stopt het spel. De kat steekt dan zijn hand op en alle muizen gaan op de bank zitten. Op het oog een simpel en bekend spel voor de kleuters. Toch, als je goed kijkt, gebeurt er veel meer. Dylano wordt boos, want het is toch zijn staart, die mag Mees helemaal niet afpakken. Mees merkt dat sommige kinderen veel harder lopen dan hem. Steeds als hij in de buurt komt, schieten ze alle kanten op. Hoe kan hij dat oplossen? Maarten merkt dat hij niet net zo hard kan rennen als buiten op het plein. Er lopen nog meer kinderen en steeds is daar bijna een botsing. Joep is zijn staart kwijt, maar heeft het helemaal niet in de gaten. Gelukkig is daar Elisa om het hem te vertellen. Nu moet Joep naar de meester om een nieuwe te vragen. Verlegen loopt hij op de meester af. Kevin is goed in dit spelletje en dat mag iedereen weten ook. Hij is de beste. Als de staarten op zijn, steekt Mees zijn hand op. Steeds meer kinderen zien zijn teken en gaan op de bank zitten. Nu mag Mees een nieuwe kat kiezen. Moeilijk, want hij heeft meerdere vrienden.



KERDOEL 58

De leerlingen leren samen met anderen op een respectvolle manier aan bewegingsactiviteiten deelnemen, afspraken maken over het reguleren daarvan, de eigen bewegingsmogelijkheden inschatten en daarmee bij activiteiten rekening houden.

VOORBEELD 1.9 DIT ZIJN ONZE MANIEREN

De plank hangt schuin in een kast en de kleuters mogen zelf bepalen vanaf welke hoogte zij naar beneden springen. Ze zullen zelf moeten inschatten wat hun eigen vaardigheid is en wat ze aankunnen, als ze maar landen op hun voeten. Merel zit op de bank in het rijtje te wachten tot ze aan de beurt is. Ondertussen kijkt ze naar de kinderen die voor haar mogen springen. Klaas springt vanaf de kast en Lieke springt halverwege de plank. Terwijl ze kijkt denkt Merel, ik ga ook halverwege de plank springen, vorige keer ging dat ook goed. Zodra Lieke op de mat is geland, mag Merel beginnen. Dat is de afspraak. Merel loopt omhoog tot halverwege en springt! Ze landt netjes op twee voeten en sluit weer achteraan aan. Ze wil heel graag nog een keer, maar eerst even wachten op haar beurt. Voorpiepen mag niet. Klaas piepte net nog voor en toen werd Lieke boos.



Bij deze kerndoelen kan een aantal opmerkingen worden geplaatst waar je als leerkracht rekening mee moet houden:

- Op de eerste plaats omschrijven de doelen het eind van een leerproces, niet de wijze waarop ze bereikt worden. Met andere woorden: kerndoelen doen geen uitspraken over de didactiek en methodiek. Gezien het karakter

ter van het basisonderwijs dienen leerkrachten een beroep te doen op de natuurlijke nieuwsgierigheid en de behoefte aan ontwikkeling en communicatie van kinderen en deze te stimuleren. Door een gestructureerd en interactief onderwijsaanbod, vormen van ontdekkend onderwijs, interessante thema's en activiteiten worden kinderen uitgedaagd in hun ontwikkeling.

- In de tweede plaats dienen inhouden en doelen zo veel mogelijk op elkaar te worden afgestemd, verbinding te hebben met het dagelijks leven en in samenhang te worden aangeboden. In het onderwijs zijn doorgaans doelen uit verschillende vakken tegelijk van belang. Taal bijvoorbeeld komt voor bij alle vakken. Aandacht voor cultuur is niet beperkt tot het kunstzinnig domein. Omgaan met informatietechnologie geldt voor alle gebieden.
- In de derde plaats dient er aandacht te worden besteed aan doelen die voor alle leergebieden van belang zijn: goede werkhouding, gebruik van leerstrategieën, reflectie op eigen handelen en leren, uitdrukken van eigen gedachten en gevoelens, respectvol luisteren en kritiseren van anderen, verwerven en verwerken van informatie, ontwikkelen van zelfvertrouwen, respectvol en verantwoordelijk omgaan met elkaar, zorg voor en waardering van de leefomgeving. Kortom: zo zijn onze manieren, zo doen wij dat hier op school.



Samen: leuk maar ook best lastig

1.3.2 Vakoverstijgende doelen

Naast de twee kerndoelen bewegingsonderwijs worden er nog 56 andere kerndoelen omschreven. Eerder is al omschreven dat het bewegingsonderwijs ook op andere vlakken kan bijdragen aan de totale ontwikkeling van de kleuter. Hoewel niet alle kerndoelen gemakkelijk in te passen zijn in het bewegingsonderwijs, liggen er genoeg mogelijkheden om vakoverstijgend te werk te gaan. Bewegen kan uiteraard het klaslokaal in worden gebracht, zowel voor de grote als de fijne motoriek. Andersom liggen er ook volop kansen. Door op zoek te gaan naar de koppeling tussen de overige kerndoelen en het bewegingsonderwijs wordt de meerwaarde van bewegingsonderwijs in de 'schoolse' vakken en sociaal-emotionele kerndoelen vergroot.

Kerdoelen Nederlands

Taalonderwijs is van belang voor het succes dat kinderen in het onderwijs zullen hebben en voor de plaats die ze in de maatschappij zullen innemen. Daarnaast heeft taal een sociale functie. Kinderen dienen hun taalvaardigheid te ontwikkelen, omdat ze deze communicatieve functie nu en straks in de maatschappij hard nodig hebben. Kerndoel 1 en 2 van Nederlands worden als volgt weergegeven:

KERNDOEL 1

De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.

KERNDOEL 2

De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.

Ook kleuters kunnen al uitleg geven van een spel dat zij vaker gespeeld hebben. Door te kijken naar het arrangement dat is klaargezet, kan een kleuter al betekenis geven aan de situatie. Het uitleggen van een spel of activiteit aan je eigen klasgenoten is een mooie gelegenheid om jezelf te presenteren en uit te drukken in het Nederlands. Wat moet je eerst doen en wat daarna? Bewegende kleuters spelen met materiaal, hebben verschillende rollen en elke actie is uit te drukken in een werkwoord; een woordenschat die dicht bij de belevingswereld van iedere kleuter ligt. Wanneer er sprake is van een themaweek in de klas, kan deze zeker worden doorgetrokken naar het speellokaal. Door de herhaling van woorden zullen deze beter beklijven.

VOORBEELD 1.10 THEMATISCH SPELEN

Het thema in de kleutergroepen is de komende drie weken ridders en kastelen. In overleg met de andere leerkrachten heeft juf Trees het speellokaal ingericht binnen dit thema. Een van de onderdelen is een tikspel. Hannah mag de juf helpen met de uitleg. 'Hannah, kijk eens goed, welk spel denk je dat we hier gaan spelen?', vraagt de juf. Hannah kijkt goed rond en ziet een matje liggen met daarop vier grote pylonen. Er liggen twee hoepels en een tikstok. 'Tikkertje!', roept Hannah. 'Ja precies', beaamt de juf. 'We gaan kasteeltikkertje spelen. Hannah, ik ben de tikker, wat moet ik doen?', vraagt juf Trees. 'Kinderen tikken en als ze af zijn dan moeten ze op de mat gaan staan', zegt Hannah. 'Heel goed, maar kijk eens goed, is het vandaag een mat of iets anders? Wat staat er op de mat?', vraagt de juf. 'Vier torens', zegt Hannah. 'Juist, een kasteel met vier torens. Waarom staan die torens er eigenlijk?' 'Als je af bent, leg je een toren om en zit je even gevangen in het kasteel', antwoordt Hannah enthousiast. 'Wanneer mag je dan weer

meedoen?', vervolgt de juf. 'Als iemand anders getikt is', weet Hannah. 'Ja inderdaad. En waarom liggen er eigenlijk twee hoepels?', wil de juf nog weten. 'Daar mag je niet getikt worden, dan mag je even uitrusten', roepen meerdere kinderen. 'Ja precies, want ridders hebben zware harnassen aan, dus die worden ook wel eens moe. Dan mogen ze even uitrusten. Zijn we nog iets vergeten te vertellen?' vraagt de juf tot slot aan de groep. Sep steekt z'n vinger op en roept tegelijkertijd: 'Als alle torens om zijn, kiest de tikker een nieuwe tikker.' 'Oh ja, dat waren we vergeten. Hannah, jij mag de eerste tikridder zijn. Veel plezier', besluit juf Trees.

Kerdoelen Wiskunde

In de loop van het primair onderwijs verwerven kinderen zich – in de context van voor hen betekenisvolle situaties – geleidelijk vertrouwdheid met getallen, maten, vormen, structuren en de daarbij passende relaties en bewerkingen. Meetkunde betreft ruimtelijke oriëntatie, het beschrijven van verschijnselen in de werkelijkheid en het redeneren op basis van ruimtelijk voorstellingsvermogen in twee en drie dimensies. Een aantal kerndoelen van het vak wiskunde wordt hier weergegeven:

KERNDOEL 23

De leerlingen leren wiskundetaal gebruiken.

KERNDOEL 24

De leerlingen leren praktische en formele rekenwiskundige problemen op te lossen en redeneringen helder weer te geven.

KERNDOEL 32

De leerlingen leren meten en rekenen met eenheden en maten, zoals bij tijd, geld, lengte, omtrek, oppervlakte, inhoud, gewicht, snelheid en temperatuur.

Kleuters komen al heel snel in aanraking met cijfers en begrippen als meer en minder. Het lijkt nog heel ver af te liggen van wiskunde, maar het is wel waar het begint. Bij gym kun je soms ook puntjes scoren. Is er een tikker of twee? Bij het opruimen na een spelletje zien sommige kleuters al heel goed of het aantal balletjes in iedere hoepel klopt. Hoewel het voor kleuters nog niet rekenkundig te verklaren is, zijn begrippen als snel en langzaam en zwaar of licht al wel te benoemen.

VOORBEELD 1.11 KANONSKOGELS TELLEN

De kinderen zijn in het mikvak aan het gooien met 'kanonskogels'. Op de kasteelmuur staan allemaal cijfers en de kinderen proberen die cijfers te raken. De juf heeft ook papiertjes neergelegd en potloden. Je mag zelf weten of je de puntjes onthoudt of dat je ze wilt opschrijven. In dit heterogene groepje zitten grote verschillen. Twee kinderen zijn alleen aan het gooien, het liefst zo dicht mogelijk bij de muur. Lekker vaak raak gooien op hetzelfde cijfer. Een ander gooit lukraak en ziet wel waar de bal terecht komt. Thijs en Noor lopen na iedere rake kanonskogel naar het papiertje en schrijven het getal op. Dylano komt vragen welke cijfers hij geraakt heeft. 'Hoe heet die letter juf?' 'Dat cijfer is acht', antwoordt de juf. Dat weten is voor hem genoeg, zijn ogen glinsteren helemaal. Wauw, acht. Anouk komt ook naar de juf met een vraag. 'Juf, ik had eerst één en toen drie en toen vijf.' De juf telt hardop mee en laat op haar vingers zien hoeveel dat samen is. Anouk loopt terug naar haar blaadje en schrijft negen op. Dan steekt de juf haar duim hoog in de lucht. Iedereen gaat opruimen. Als iedereen zit, vraagt de juf aan Dylano of hij even goed wil kijken in alle hoepels. 'Liggen er overal twee kanonskogels?', vraagt de juf. Dylano staat op en gaat langs alle hoepels. In een hoepel ligt niks. 'Goed kijken Dylano, hoe kun je dit oplossen?', vraagt de juf. Dan ziet hij de kanonskogels die verkeerd liggen. 'Goed zo, nou liggen er in elke hoepel twee kogels.'

**Kerdoelen Oriëntatie op jezelf en de wereld**

Kinderen zijn nieuwsgierig. Ze zijn voortdurend op zoek om zichzelf en de wereld te leren kennen en te verkennen. In dit leergebied oriënteren leerlingen zich op zichzelf, op hoe mensen met elkaar omgaan, hoe ze problemen oplossen en hoe ze zin en betekenis geven aan hun bestaan. Enkele kerndoelen van het vak Oriëntatie op jezelf en de wereld worden vervolgens beschreven. Eerst komen kerndoelen van Mens en samenleving aan bod, daarna die van Natuur en techniek, en ten slotte van Ruimte.

Kerdoelen Mens en samenleving

Kinderen vervullen nu en straks taken en rollen, waarop ze via onderwijs worden voorbereid. Kennis over en inzicht in belangrijke waarden en normen en weten hoe daarnaar te handelen, zijn voorwaarden voor samenleven. Respect en tolerantie zijn er verschijningsvormen van. Hier volgen kerndoel 34, 35 en 37 van Mens en samenleving:

KERND OEL 34

De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen.

KERND OEL 35

De leerlingen leren zich redzaam te gedragen in sociaal opzicht, als verkeersdeelnemer en als consument.

KERND OEL 37

De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen.

Zo jong als ze zijn, ook binnen een kleutergroep is er al volop sprake van onderlinge dynamiek. Er zijn leiders en volgers, ieder kind heeft een bepaalde plek in de groep en is daarnaast al druk bezig te ontdekken wie hij is en wat hij allemaal kan en wil. Als leerkracht ben je continu bezig om hierop te sturen en te helpen leren. Bij het ene kind ben je stiekem blij als het een ander een duw teruggeeft en voor zichzelf opkomt. Bij een ander kind steek je juist in op het bij zich houden van zijn losse handjes. Eerst praten en als je er niet uitkomt, kom je naar de juf. Kinderen leren al oog te hebben voor zichzelf en de ander. Als je pijn hebt, kom je even aandacht halen bij de juf. Als je ziet dat een vriendje valt, kun je hem ook troosten. Hoe lossen we probleempjes op? Natuurlijk mag je even gaan zitten als je moe bent of even drinken als je dorst hebt. 'Zo gaan we niet met elkaar om op deze school,' heeft alles te maken met de waarden en normen die gelden op school.



Even bijtanken

VOORBEELD 1.12 'DIE BAL IS VAN MIJ'

Daisy is aan het spelen met de rode bal. Alle kinderen hebben een eigen bal, ieder een andere kleur. Als Daisy even naar de wc is geweest en terugkomt, is Wolf met de rode bal aan het spelen. Daisy begint te huilen en loopt gelijk naar de juf. 'De rode bal is van mij en nou heeft hij hem', huilt Daisy. 'He, dat is gek. Wolf, kom eens. Met welke bal ben jij aan het spelen?', vraagt de juf. 'Met de rode', antwoordt Wolf. 'Oké, en was dat ook jouw bal of had je eerst een andere kleur?', vraagt de juf. 'Ik vind rood mooi en mijn bal is kwijt', zegt Wolf. 'Ja dat snap ik, rood is ook een hele mooie kleur, maar Daisy had eerst de rode bal en die is nu in tranen, zie je dat?' 'Ja, maar de mijne is kwijt en ik wil ook rood', houdt Wolf vol. 'Dat snap ik Wolf, maar deze bal is van Daisy en dan gaan wij samen eerst op zoek naar die van jou. Was dat niet de blauwe?', vraagt de juf. Wolf knikt en geeft onder licht protest de bal terug aan Daisy. Zodra de blauwe bal ook weer gevonden is, praat de juf nog heel even met Wolf. 'Prima als je graag met de rode bal wilt spelen, maar dan vraag je dat eerst aan Daisy. Misschien wil ze wel ruilen of kunnen jullie samen spelen, maar we gaan geen ballen afpakken van kinderen. Dat doen we hier op school niet. Oké?' Wolf knikt, geeft de juf nog een high five en weg is hij. Op naar Daisy, misschien wil ze wel ruilen.

*Kerdoelen Natuur en techniek*

Bij het oriënteren op de natuur gaat het om jezelf, om dieren en planten en natuurverschijnselen. Waar mogelijk worden onderwijsinhouden over mensen, de natuur en techniek in samenhang aangeboden. De kerndoelen 41, 42 en 44. van Natuur en techniek worden hier besproken:

KERNDOEL 41

De leerlingen leren over de bouw van planten, dieren en mensen en over de vorm en functie van hun onderdelen.

KERNDOEL 42

De leerlingen leren onderzoek doen aan materialen en natuurkundige verschijnselen, zoals licht, geluid, elektriciteit, kracht, magnetisme en temperatuur.

KERNDOEL 44

De leerlingen leren bij producten uit hun eigen omgeving relaties te leggen tussen de werking, de vorm en het materiaalgebruik.

Het lichaam van een kleuter is een grote ontdekkingsreis voor ze. Hoe werkt alles? Waar kun je het eigenlijk allemaal voor gebruiken? 'Gisteren kon ik dit nog niet en nu wel.' Een bal kan rollen, maar een lichaam ook. Dat is grappig. Een bal die je tegen de muur gooit, komt ook weer net zo hard terug. Als je stil bent bij verstoppertje, kan de tikker je niet zo gemakkelijk vinden. Als het dan ook nog donker is, wordt het helemaal moeilijk. Spannend.

VOORBEELD 1.13 SCHOMMELEN IS EEN TRUCJE

'Meester, wilt u mij duwen?', vraagt Laura. Laura zit op de schommel en komt niet echt in beweging. Ze zet een beetje af met haar benen op de grond en schommelt dan uit. De meester loopt naar Laura toe. 'Zou je graag wat hoger willen schommelen?', vraagt hij. Laura knikt. 'Zal ik je een geheim trucje leren?', fluistert de meester. Laura wordt nieuwsgierig. Dat wil ze wel. De meester geeft Laura een duwtje en daar gaat ze. Na drie duwtjes verklapt de meester z'n trucje. Als Laura naar voren gaat, zegt hij: 'Lange benen maken.' Zodra Laura weer naar achteren gaat, roept hij: 'Kromme benen.' De meester blijft bij Laura en blijft haar een duwtje geven, terwijl hij haar ook steeds helpt met het juiste moment van die benen. Langzamerhand voelt de meester dat de vaart al iets meer bij Laura zelf vandaan komt. Andere kinderen komen kijken. Wat is dat toch met die lange benen en kromme benen? De meester loopt even weg en laat Laura zelf oefenen. 'Niet ons geheimje verklappen, hè Laura?', roept hij nog in het weggaan.

Kerdoelen Ruimte

Leerlingen ontwikkelen een steeds ruimer geografisch beeld van de wereld om hen heen doordat zij op steeds meer verschillende plaatsen komen en deze andere contexten leren relateren aan thuis. Aan bod komt kerndoel 47 van Ruimte:

KERNDOEL 47

De leerlingen leren de ruimtelijke inrichting van de eigen omgeving te vergelijken met die in omgevingen elders, in binnen- en buitenland, vanuit de perspectieven landschap, wonen, werken, bestuur, verkeer, recreatie, welvaart, cultuur en levensbeschouwing. In ieder geval wordt daarbij aandacht besteed aan twee lidstaten van de Europese Unie en twee landen die in 2004 lid werden, de Verenigde Staten en een land in Azië, Afrika en Zuid-Amerika.

Hoewel kerndoel 47 een uitgebreide omschrijving heeft en niet alles even relevant is voor een gymles, is ook hier een vakoverstijgende link te leggen naar het speellokaal. Die ligt verscholen in de eerste zin. Dit kan zijn van het speellokaal naar thuis, de tuin, de speelplaats bij het huis, misschien wel bij vriendjes waar ze wel eens komen of bijvoorbeeld op de camping. Iedereen heeft thuis een bank in de kamer staan, maar overal is hij anders. Hoewel dit niet een kerndoel is waar heel actief de nadruk op zal liggen tijdens de gymles, zullen kinderen linken leggen, al is het alleen in hun hoofd.

VOORBEELD 1.14 OOK IN DE SPEELTUIN

In het speellokaal staan in een tuintje twee kleine kleutertrampolines. Als de groep van juf Fia binnenkomt, loopt Mustafa naar de trampoline. 'Die ken ik juf, die hebben we wel eens vaker gedaan', roept hij. Martin vult aan: 'Juf, die heeft mijn neefje ook thuis, maar die is rood.' Terwijl de groep in het tuintje van de juf gaat zitten, komen er meer verhalen. Willem was wel eens in een speeltuin en toen was daar een hele grote en daar mocht hij samen met zijn broers op. Ze moesten toen wel hun schoenen uitdoen. Elsje vertelt dat bij haar op turnen ze ook een trampoline hebben. Die ziet er wel anders uit en daar mogen ze ook andere trucjes op doen. 'Wij hebben ook zo'n ronde, juf', zegt Dijs. 'Die staat bij ons in de tuin. Maar daar zit een heel groot net omheen, want anders vallen we ervan af, zegt mijn moeder.' 'Kangoeroes kunnen ook heel hoog springen, hè juf?', vraagt Samuel tot slot. 'Ja dat klopt, heel hoog. Zullen we gaan beginnen of zijn er nog meer verhalen?', vraagt de juf. 'Beginnen!!', roept de groep in koor.

Kerndoelen Kunstzinnige oriëntatie

Door middel van een kunstzinnige oriëntatie maken kinderen kennis met kunstzinnige en culturele aspecten in hun leefwereld. Ze leren zich aan de hand van kunstzinnige oriëntatie open te stellen: ze kijken naar schilderijen en beelden, ze luisteren naar muziek, ze genieten van taal, spel en beweging. Ten slotte worden de kerndoelen 54 en 55 van Kunstzinnige oriëntatie besproken.

KERND OEL 54

De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren.

KERND OEL 55

De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren.

Zeker als je mee gaat in de fantasiewereld van kleuters is er veel te combineren vanuit deze kerndoelen van het bewegingsonderwijs. Dit kan met dan-

sante vormen, maar ook al in de belevingswereld die rondom activiteiten of spelletjes gecreëerd kan worden. Ook kleuters kunnen, hoe beperkt ook, al onder woorden brengen hoe hun eigen functioneren ging of hoe het ging in het groepje. Door twee gedragingen of emoties te benoemen bij een situatie, maakt de leerkracht het voor kleuters haalbaar om de juiste te benoemen en zo woorden te geven aan datgene wat er is gebeurd. Door het benoemen van emoties en er een woord aan te geven bekliven deze begrippen ook beter.

Het uitbeelden van emoties of ervaringen kunnen heel waardevol zijn om de verschillen te leren herkennen. Kleuters leren veel van kijken naar de anderen en door nadoen. *Monkey see is monkey do.*

VOORBEELD 1.15 EEN DRAMATISCH VOORBEELD

De kleuters krijgen iedere dinsdagochtend drama en dansante vormen van juf Nina. Vandaag gaan ze naar het sprookjesbos. De juf heeft muziek opgezet en laat zien wat voor sprookjesfiguren er allemaal rondlopen in het bos. Een paar kleuters gaan al gelijk mee in het spel. Ze lopen als een grote boze wolf. Steeds meer kleuters staan op en gaan meedoen. De muziek verandert steeds; bij elk wisselend tempo hoort een sprookjesfiguur. Sommige kinderen horen zelf al de verschillen: een blij en huppelende roodkapje; een grote, boze wolf; een oud schuifelend omaatje en een hele sterke, stoere houthakker.

Als de muziek stopt, gaat iedereen op de grond zitten. 'Hoe kijkt iemand eigenlijk als ie boos is? Laat eens zien. Ja mooi. En kunnen jullie ook stoer kijken? Goed zo. Ga ik nog een keer het muzikje opzetten en dan mogen jullie deze gezichten laten zien.'

Hiervoor een greep uit de kerndoelen waar een link mee te leggen is vanuit het bewegingsonderwijs. Wellicht zijn er meerdere koppelingen mogelijk. De opzet van de 58 kerndoelen biedt voldoende mogelijkheden om vakoverstijgend bij te kunnen dragen aan de totale ontwikkeling van de kleuters tijdens een les bewegingsonderwijs, zowel cognitief, emotioneel als sociaal.

'De nieuwe kerndoelen zijn precies waar het moet en ruim waar het kan. Precies voor Nederlands en rekenen en wiskunde, globaal voor de overige vakken en leergebieden. Dit geeft u de mogelijkheid om maatwerk te bieden. Om nog beter onderwijs te geven vanuit uw eigen kennis, inzichten en deskundigheid.' (Greven en Letschert, 2006)

1.4 Motorische ontwikkeling

Over motorische ontwikkeling wordt veel gezegd. De informatie over de motorische ontwikkeling is dan ook niet eenduidig. Definiëring van het begrip motorische ontwikkeling en de uitgangspunten lopen (soms sterk) uiteen. Naast de cognitieve en emotionele aspecten is de motorische ontwikkeling één van de domeinen van de menselijke ontwikkeling. Deze domeinen wor-

Ontwikkelingspsychologen

den in onderlinge relatie beïnvloed door de factoren groei, rijping, ervaring en aanpassing.

Ontwikkelingspsychologen hebben deze factoren verschillend benadrukt. Zo legde Freud de nadruk op fysieke sensaties en motorische activiteit. Erikson daarentegen benadrukte de invloed van de maatschappij. De omgeving zorgt voor veranderingen in de ontwikkeling en ervaringen hebben een primaire rol in de ontwikkeling. In plaats van de invloed van buitenaf stelde Gesell (1940) de rijping centraal. Voor de ontwikkeling van menselijk gedrag legde hij het accent op de fysieke en motorische componenten. Havighurst (1972) daarentegen zag ontwikkeling als een samenspel tussen biologische, sociale en culturele factoren. Hij benadrukt vooral de omgevingsinvloeden. De benadering van Piaget tot slot kan gezien worden als een cognitieve theorie. Piaget stelde de aanpassing aan de omgeving door middel van accommodatie en assimilatie centraal.

Ondanks de verschillende uitgangspunten hebben bovenstaande ontwikkelingspsychologische theorieën gemeen dat ze het belang van beweging en spel benadrukken voor het totale functioneren van een individu. Daarnaast zijn de theorieën meer beschrijvend dan verklarend van aard, de theorieën zijn met name productgericht. Veel theorieën proberen de ontwikkeling in een bepaalde volgorde te zetten of te verklaren. Met name de volgorde (ontwikkelingsfasen en motorische mijlpalen) is interessant om te vermelden. Deze geeft een beeld van en inzicht in wat een kind op een bepaalde leeftijd kan.

Rijping

Een aantal definities is gebaseerd op de rijping van het centrale zenuwstelsel. Zo werd door Netelenbos de motorische ontwikkeling opgevat als een invariant proces dat – ten gevolge van de rijping van het centrale zenuwstelsel – bij alle kinderen volgens identieke stadia verloopt. Ieder kind gaat van tijgeren naar kruipen en dan lopen.

Fasentheorie

Enkele andere theorieën zijn gerelateerd aan fasen (Freud, Erikson en Gesell). Bezwaar tegen de fasentheorie is dat de fasen hiërarchisch geordend zijn en de volgorde opeenvolgend is. De groep dient als norm. Dit geeft een globaal beeld van de ontwikkeling, maar verschaft geen informatie over details. Individuele verschillen in ontwikkeling kunnen hiermee niet verklaard worden.

Mijlpalen

De theorie van de psycholoog Piaget is gebonden aan mijlpalen die bereikt moeten worden. Een mijlpaal geeft bijvoorbeeld aan dat een kind gaat lopen wanneer het een bepaald aantal maanden oud is. De mijlpalen die Piaget gebruikt, worden gezien als indicatoren voor de ontwikkeling van het kind, hetgeen kan leiden tot onnodige ongerustheid bij ouders wanneer een kind een mijlpaal (nog) niet bereikt heeft. Belangrijk is wel om in het achterhoofd te houden dat elk kind anders is en dat het volstrekt normaal is dat ieder kind zijn ontwikkeling op zijn eigen manier doorloopt. Wel kunnen grote afwijkingen reden zijn om dit te laten onderzoeken door een deskundige. Wanneer blijkt dat een kind ten opzichte van zijn leeftijdgenoten een grote motorische achterstand heeft, kan het van belang zijn hier nader op in te zoomen.

Gallahue en Ozmun (2011) stellen de motorische ontwikkeling in een breder licht. In hun boek *Understanding Motor Development* definiëren zij de motorische ontwikkeling als 'de progressieve veranderingen van het motorisch gedrag tijdens de levenscyclus, teweeg gebracht door interacties tussen de

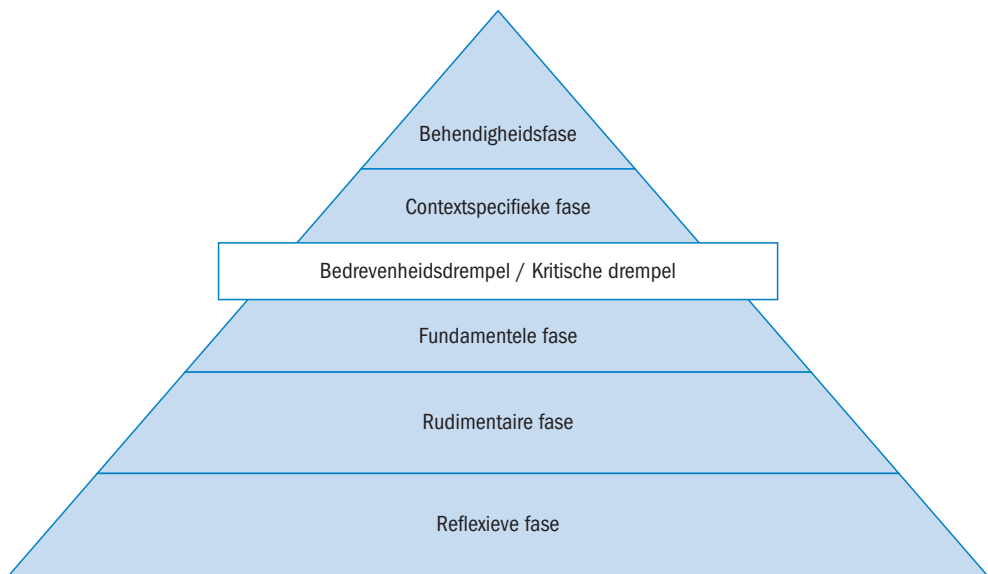
taakeisen, de biologische factoren van het individu en de omgevingscondities'.

Deze definitie geeft aan dat er zeer veel facetten van invloed kunnen zijn op de motorische ontwikkeling, niet alleen binnen maar ook buiten het individu. De invloed van ouders, broertjes en zusjes, de school en de mate waarin het kind buitenspeelmogelijkheden heeft, zijn dan ook allemaal van belang. In hun ogen is er geen onderscheid te maken tussen het individu en de context. Deze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Motorische ontwikkeling als leerproces

Motorische ontwikkeling wordt opgevat als het leerproces waarin een scala aan motorische vaardigheden verworven wordt. Dit leerproces strekt zich uit over een reeks van jaren. Het is niet de vraag maar het uitgangspunt dat zowel rijpingsfactoren als omgevingscondities elkaar wederzijds beïnvloeden en dat beide groepen van factoren dus invloed uitoefenen op de ontwikkeling. Voor de beschrijving van de veranderingen van motorische vaardigheden vanaf de geboorte (tot de dood) wordt wel het beklimmen van de berg als metafoor gebruikt (zie figuur 1.2). Deze berg is onderverdeeld in vijf fasen of periodes.

FIGUUR 1.2 Motorische ontwikkeling van kinderen, vijf fasen



Beginnend met de reflexieve periode van een pasgeboren baby aan de basis. Deze omvat de eerste weken van het jonge leven waarin motorisch gedrag bestaat uit reflexen als knijpen, zuigen en kokhalzen.

Zeer kort na deze reflexieve periode wordt het gedrag van de baby doelgericht en spontaan. Dit markeert het begin van de rudimentaire periode. Deze fase is ook wel bekend als de fase van de motorische basisvaardigheden. Van hulpeloos neer worden gelegd, tot omrollen, opduwen, zitten, kruipen en leren staan en lopen.

**Reflexieve
periode**

**Rudimentaire
periode**

Het is intrigerend om te zien hoe een baby voor de eerste keer de linker- en de rechterhand samenbrengt om een rammelaar of knuffel te pakken. De eerste ontmoeting is toeval, maar een paar weken later vormen de handen al een onafscheidelijk stel dat elkaar overal weet te vinden. Al bewegend en spelend bouwt de premotorische schors van een baby in razend tempo geometrische kennis op over hoe de armen moeten bewegen om elkaar of objecten in de omgeving te bereiken.

Het is een periode waarin het kind in korte tijd veel nieuwe vaardigheden leert. Het is een periode van kwantitatieve ontwikkeling. Deze periode eindigt als zelfstandig lopen en zelf eten op een redelijke manier verlopen; tot anderhalf -2 jaar.

Fundamentele fase

Dit markeert het begin van de fundamentele fase. Deze wordt gekenmerkt door het leren van fundamentele motorische vaardigheden die het fundament van de latere hogere motorische vaardigheden vormen. In deze fase worden de grondvormen van bewegingen eigen gemaakt.

Contextspecifieke periode

De vierde periode is de contextspecifieke periode. Hierin worden fundamentele bewegingspatronen aangepast aan de eisen van specifieke, met name sport- en spelsituaties. Motorische (sport)vaardigheden worden verder ontwikkeld.

Behendigheidperiode

De top van de berg is de behendigheidperiode. In deze periode is een individu motorisch 'uitgegroeid' wat betreft zijn motorische vaardigheden.

De kritische drempel ligt tussen de derde en vierde periode. Het zal duidelijk zijn dat een achterstand in fundamentele vaardigheden en dus ook in de koppeling van deze vaardigheden ingrijpende consequenties zal hebben voor het competente motorische gedrag. Competentie verwijst naar de algemene vaardigheid om op een effectieve en adequate wijze met de omgeving om te gaan. Competentie duidt op een praktische bekwaamheid op zowel motorisch, sociaal als cognitief gebied.

Motorische ontwikkeling versus motorisch leren

De termen motorisch leren en motorische ontwikkeling worden regelmatig door elkaar gebruikt. Er is echter een duidelijk verschil tussen beide begrippen.

Motorisch leren

In de regel wordt er van motorisch leren gesproken als een gedragsverandering optreedt in een relatief korte tijdspanne als gevolg van invloed van buitenaf. Binnen het motorisch leren is de rol van de leerkracht duidelijk aanwezig. Je kunt je voorstellen dat het aanleren van een complexe vaardigheid pas lukt wanneer er het een en ander aan vooraf is gegaan. Als leerkracht heb je de taak om voor iedere leerling een zo optimaal mogelijke ontwikkelingskans te bieden.

Motorische ontwikkeling

Bij groei gaat men ervan uit dat met het ouder worden van het kind de motorische ontwikkeling vanzelf mee ontwikkelt. Motorische ontwikkeling is een langduriger proces dat vanuit het kind zelf plaatsvindt. Kinderen worden ouder en kunnen daardoor ander bewegingsgedrag vertonen. Verloopt de beweging eerst nog gespannen en weinig gecoördineerd, door de basisschool heen verloopt de beweging steeds meer ontspannen en gecoördineerd. Veranderingen in het gedrag die samenhangen met de leeftijd worden ontwikkeling genoemd. Het is handig om in het achterhoofd te houden dat kleuters bewegingsvaardigheden leren en ontwikkelen in een verschillend tempo. Ontwikkeling is gerelateerd aan leeftijd, maar is niet leeftijdsgebonden.

Als je praat over motorische ontwikkeling of motorisch leren komt een aantal termen veelvuldig voor. Zonder de intentie om compleet te willen zijn, wordt in dit hoofdstuk een aantal van deze termen genoemd en nader uitgewerkt.

1.4.1 Fundamentele vaardigheden

In de peuter- en kleuterperiode wordt een begin gemaakt met het opnemen van een groot aantal zogenoemde fundamentele motorische vaardigheden in het bewegingsrepertoire. Ook wel grondvormen van bewegen genoemd. Allemaal vaardigheden die, in essentie, ertoe bijdragen om als *species* te kunnen overleven. Lopen, rennen, hinkelen, springen, klimmen en klauteren en werpen en vangen worden hieronder gerekend. Teruggaand in de tijd heeft de mensheid deze vaardigheden altijd nodig gehad om van a naar b te komen en voor eten te kunnen zorgen. Het belang van deze periode voor de motorische ontwikkeling kan nauwelijks worden overschat. De kinderen die deze fundamentele vaardigheden onvoldoende beheersen zijn niet goed in staat tot combinaties van deze vaardigheden, hetgeen leidt tot een fundamentele barrière in de verdere motorische ontwikkeling.

Overleven soort

De ontwikkeling van deze fundamentele vaardigheden kan beschouwd worden als een voortzetting van de 'rudimentaire bewegingsfase', de basisvaardigheden. Bij de aanvang van de fundamentele motorische vaardigheden-fase beschikt de inmiddels 4- tot 6-jarige over een voldoende ontwikkelde motorische cortex om in staat te zijn onwillekeurige (reflexmatige) bewegingen te onderdrukken. Langzaam maar zeker worden bewegingen willekeurig(er) van aard en wint de kleuter aan controle over zijn lichaam.

In de fases die de fundamentele fase voorafgaan, staat het neurologisch groeiproces centraal in de motorische ontwikkeling. Wanneer de kleuter zijn fundamentele bewegingsvaardigheden voldoende heeft kunnen ontwikkelen, is hij klaar om meer complexere sportspecifieke vaardigheden te leren (Gallahue en Donnelly, 2003). Fundamentele motorische vaardigheden bieden kinderen de kans in hun ontwikkeling te groeien naar lichamelijk actieve individuen. Het blijkt dat als een zeker basisoniveau niet beheerst wordt, de interesse in lichamelijke activiteit zal afnemen naarmate de kinderen ouder worden.

1.4.2 Motorische vaardigheden

Motorische vaardigheden zijn afhankelijk van de omgevingsfactoren waaraan een kind wordt blootgesteld. Motorische vaardigheden worden veelal opgevat als de vaardigheden die worden verworven. Kinderen in Nederland leren bijvoorbeeld fietsen en hier is het fietsen te benoemen als een motorische vaardigheid. Wanneer het flink heeft gevoren gaan de meeste kinderen schaatsen en is schaatsen te benoemen als een motorische vaardigheid, terwijl in andere landen het nooit vriest en de kinderen daar dus ook niet snel leren schaatsen. In Oostenrijk leert nagenoeg ieder kind van jongs af aan langlaufen en/of skiën. In Nederland is dit voor een gedeelte van de kinderen weggelegd. De andere groep zal hier niet mee in aanraking komen. In Kameroen kunnen kinderen al van jongs af aan een emmer water op hun hoofd balanceren en daar kilometers mee lopen. Terwijl in Nederland die noodzaak er niet is en dit bij onze jeugd lachwekkende situaties op zal leveren. Motorische vaardigheden zijn cultuurafhankelijk.

Cultuur-afhankelijk

1.4.3 Vaardigheidslijnen

Vaardigheidslijnen zijn op te vatten als een serie van vaardigheden en activiteiten waarin een zekere mate van volgorde en opbouw zit. Kinderen maken zich, in het algemeen, bepaalde vaardigheden in een bepaalde volgorde eigen. Over het algemeen is dat leeftijdgerelateerd. Uiteraard zijn hier genoeg kinderen die niet die 'bepaalde' volgorde volgen. Soms worden er stapjes overgeslagen, immers niet ieder kind heeft gekropen voor hij is gaan staan. Soms worden vaardigheden met terugwerkende kracht alsnog beheerst. Jongens en meisjes leren over het algemeen niet in dezelfde leeftijdsfase huppelen. Vaak zijn jongens hier iets later mee. In de motorische ontwikkeling wordt er vaak gesproken van motorische mijlpalen. 'Kruipt hij al? Dat is snel.'

Ook bij de meer cultureel bepaalde activiteiten is, hoewel deze minder vastligt, een zekere mate van volgorde te herkennen. Een volgorde die te maken heeft met de complexiteit van de vaardigheden en het individuele tempo van het kind. In onze cultureel bepaalde bewegingscultuur zullen kinderen op een bepaald moment in contact komen met en geïnteresseerd raken in bepaalde 'bij hun leeftijd' horende activiteiten en vaardigheden. Dit heeft te maken met de interesse van het kind, de context die het hem aanreikt en de complexiteit van de nieuw te verwerven vaardigheid. De vaardigheden die verworven worden, en met name de volgorde ervan, worden wel vaardigheidslijnen genoemd.

VOORBEELD 1.16 HET ENE KIND IS HET ANDERE NIET

Ruben is jarig en krijgt vandaag een echte fiets voor zijn verjaardag. Ruben is zo blij dat hij gelijk naar buiten wil en de mooie blauwe fiets wil uitproberen. Papa ziet de bui al hangen en is voorbereid. Met Sophia, Rubens zus, heeft hij weken voor en na schooltijd geoefend en achter haar aangerend. Leren opstappen, recht fietsen, stoppen. Mama en Sophia gaan ook mee naar buiten. Sophia stapt op haar fiets en rijdt weg. Papa wil Ruben helpen met het op zijn fiets komen. 'Hoef niet papa', zegt Ruben. Voor papa iets kan zeggen, zit Ruben op zijn fiets en rijdt achter Sophia aan. Beetje slingerend, dat wel, maar hij houdt de vaart erin en kan ook omkeren en weer terugrijden. Papa en mama kijken elkaar verbaasd aan. Waar heeft hij dat nou weer geleerd?

Leerlijnen

Leerlijnen en bewegingsthema's zoals deze zijn opgesteld door de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) en verderop in dit boek worden besproken, zijn voorbeelden en uitwerkingen van vaardigheidslijnen binnen het bewegingsonderwijs. De vaardigheden hebben een zekere verwantschap. Deze verwantschap wordt bepaald door de vergelijkbare bewegingsuitdaging die binnen de verschillende activiteiten en vaardigheden herkenbaar is.

Voor het onderwijs in bewegen zijn de verschillende leerlijnen zo beschreven dat het een opeenvolging van na te streven tussendoelen oplevert binnen verwante bewegingssituaties, bewegingssituaties die een vergelijkbare bewegingsuitdaging hebben. Deze leerlijnen geven aan wat de leerlingen in de loop van het leerproces leren. Ze bieden daarbij houvast in het kiezen van passende bewegingsactiviteiten.

VOORBEELD 1.17 DE DOORLOPENDE LIJN

De kleuters mogen deze week in de grote gymzaal gymmen. Groep 8 is op kamp, dus er is een uurtje vrij in de gymzaal. Spannend. De gymjuf geeft altijd al les aan de groepen 3 tot en met 8 op de donderdag. Ze start dan met groep 8 en aan het eind van de middag sluit groep 3 de dag af. Vandaag is anders, groep 7 mag starten.

De juf heeft drie vakken klaargezet. In een van de vakken is de leerlijn 'Over de kop gaan'. Groep 7 kan oefenen in 4 verschillende situaties. Het zijn allemaal activiteiten waar de kinderen over de breedtes rollen of duikelen:

- aanloop, trampoline, rol op verhoogd vlak (dikke mat op de brug)
- 2 duikelstangen op borsthoogte
- 2 ringenstellen op schouderhoogte
- schuin vlak met dikke mat op banken in het wandrek

De kinderen kunnen allerlei vaardigheden oefenen en uitproberen. De borstwaartsom, de buikdraai, de stutrol. Is dat nog te moeilijk, dan kunnen de kinderen duikelen in de ringen of aan de duikelstang. Het opspringen bij de duikelstang kunnen deze kinderen. Ze hebben voldoende kracht in hun armen. De nadruk ligt op klein maken en zacht landen. Het schuine vlak kan ook voor de koprol voorover of achterover gebruikt worden en als je je heel klein maakt, kun je er misschien wel twee achter elkaar maken. De juf blijft bij het verhoogde vlak. Je mag eerst ophurken en daarna rollen. Gelijk rollen vanuit de sprong mag ook, want dit hebben we al vaker geoefend. De meeste kinderen zijn toch het meest te vinden bij deze activiteit.

Voor de groepen 5 en 6 heeft de juf eigenlijk alleen maar de hoogte aangepast van de materialen. De juf weet dat deze leeftijdsgroep heel leergierig en uit te dagen is voor nieuwe activiteiten en vaak nog veel meer controle over hun lijf heeft dan de beginnende pubers van groep 7 en 8. Het verhoogde vlak ligt nu op 2 lagen banken met een reuterplank ervoor. Deze rol kunnen ze zelfstandig doen. De meeste kinderen halen voldoende vering uit de plank. De juf is vooral aan het helpen bij de duikelstang en de ringen. Een paar tips maken deze trucjes een stuk makkelijker, waardoor het bij steeds meer kinderen lukt. Een paar kinderen vinden het nog heerlijk om op de schuine mat te rollen. Aan het eind van de les hebben de meeste kinderen alle activiteiten gedaan.

's Middags komen de groepen 3 en 4. In de pauze heeft de juf de zaal een beetje omgebouwd. Het verhoogde vlak is nu een dikke mat op banken, met een reuterplank ervoor. Ook de duikelstangen heeft de juf aangepast, één naar schouderhoogte van deze leeftijd en één naar buikhoogte. Zo kunnen ook de kinderen die nog niet op kunnen springen duikelen. Het schuine vlak is hetzelfde gebleven. De juf ziet van alles gebeuren. De meeste kinderen maken een koprol voorover. Sommigen nog heel nadenkend, voeten op de mat, handen op de mat en kijken naar je billen. Bij de meesten gaat het al veel vlotter. Soms zo snel dat het een beetje slordig wordt. Tijd voor een nieuwe uitdaging. Er ligt ook een lange mat. 'Wie kan er rollen op deze mat?' 'Makkie juf'. 'Kun je dan ook opstaan zonder je handen te gebruiken?' De juf gaat erbij zitten. Na de rol laat ze de kinderen reiken naar haar handen en dan helpt de juf ze een klein beetje overeind. Als ze snappen wat de bedoeling is, laat de juf ze zelf oefenen.

Als Mery komt vragen of ze ook de boomstamrol mag doen (rol om de lengteas) knikt de juf van ja. Natuurlijk mag dat. Peet zit op turnen en wil graag

achterover rollen. Willem zit op judo. 'Daar doen we de judorol juf'. 'Laat maar zien.' Dat wil Peet ook wel eens proberen. Het duikelen aan de ringen is voor sommige kinderen nog te spannend. 'Samen proberen?', vraagt de juf. Op deze leeftijd kan de juf de meeste kinderen nog wel manueel ondersteunen. Vaak is het een kwestie van een keer doen en het gevoel krijgen. Dan kunnen ze het zelf. Degene die nog niet wil, gaat gewoon iets anders doen.

Als laatste komen de kleuters. De duikelstangen gaan naar buikhoogte zodat ze kunnen duikelen en gemakkelijk met hun handen en voeten bij de grond kunnen. De ringen haalt de juf nog even weg. Daar zullen de meeste kleuters uitgedaagd worden om te gaan zwaaien en deze speelkriebel is nu niet zo handig. Lekker rollen op de dikke mat, de schuine mat en een paar rechte matjes. De juf pakt de losse handjes en voetjes en legt die neer op een aantal van de matten. Weer even het geheugensteuntje. Waar moesten ook alweer de handen? De juf laat de kinderen alles ontdekken. Ze ziet boomstammen, potloden (lange armen boven het hoofd), koprollen, judorollen of pogingen die daarop lijken. Sommigen herkennen activiteiten uit het speellokaal. Bij het duikelen helpt de juf de kinderen die dat willen. 'Blijf de stang vasthouden tot je voeten op de grond staan.' Als de kinderen gewoon lekker willen bungelen of achterover duikelen tussen hun handen door is dat ook prima. Ze krijgen er geen genoeg van.



Binnen de wereld van motoriek worden ook bepaalde indelingen veelvuldig gebruikt. Iedere vaardigheid of beweging behoort of tot de ene of tot de andere kant van de indeling. De indelingen onderling zijn geen aanvulling op elkaar, maar een andere manier van indelen.

Nature en nurture

Tot op de dag van vandaag blijft het een discussie welke rol genen en welke rol de omgeving spelen in de ontwikkeling van kinderen. Is het nature of nurture?

Nature is alle eigenschappen van het individu die bepaald zijn door aanleg, erfelijkheid en zijn dus aangeboren. Welk genetisch materiaal heeft het kind? Deze ontwikkeling verloopt volgens vaste regels, van centraal (binnen) naar perifeer (buiten) en van craniaal (kruin) naar caudaal (staart). De arm-handfunctie ontwikkelt zich eerder dan de been-voetfunctie. Van symmetrisch naar asymmetrisch, in tegenstelling tot nurture.

Eigenschappen
van individu

Onder *nurture* worden alle eigenschappen van het individu verstaan die zijn bepaald door de opvoeding, de leefomgeving en zijn dus afhankelijk van omgevingsfactoren. Bij *nurture* is de ontwikkeling afhankelijk van de omstandigheden waaronder een kind opgroeit. Stress, voeding, culturele omstandigheden zowel tijdens de geboorte als bij het opgroeien. Wat krijgt het kind aangereikt? Is er een tuin? Heeft het veel speelgoed?

Afhankelijk van
omstandigheden

Motorische ontwikkeling en leren gebeurt via een dynamisch systeem. Een systeem met interactie tussen *nature* en *nurture*. Men is het er inmiddels wel over eens dat beide factoren een belangrijke rol spelen in de uiteindelijke motoriek, intelligentie en persoonlijkheid van een individu. Maar in hoeverre de een een grotere rol speelt dan de ander is nog een controversie.

Kinderen geven in hun gedrag zelf aan wanneer ze aan nieuwe dingen toe zijn. Bij de ontwikkeling van de hersencellen spelen prikkels van buitenaf een grote rol (*nurture*). Door deze prikkels gaan hersencellen verbindingen met elkaar aan en wordt een soort van mentale atlas gevormd, waardoor kinderen functies en vaardigheden leren. Genetische factoren (*nature*) zorgen ervoor dat bepaalde vaardigheden, bij dezelfde stimulans, eerder of later worden bereikt. Zodoende is de ontwikkeling en hierbij ook de motorische ontwikkeling afhankelijk van verschillende factoren en doen niet alle kinderen alles precies op dezelfde leeftijd.

Groot en fijn

De motorische ontwikkeling kan worden onderverdeeld in de 'grootmotorische ontwikkeling' en de 'fijnmotorische ontwikkeling'. Met de ontwikkeling van de grote motoriek worden de algemeen motorische vaardigheden bedoeld waarbij grote spiergroepen actief zijn zoals rollen, lopen, springen, zwemmen een bal schieten enzovoort. De basis voor de grote motoriek wordt al gelegd tijdens de eerste levensjaren. Met de ontwikkeling van de fijne motoriek wordt de arm-handfunctie bedoeld, zoals reiken, grijpen, loslaten en manipuleren. Bij deze precieze bewegingen zijn slechts specifieke delen van het lichaam betrokken. Bewegingen waar vaak meer aandacht of concentratie voor nodig is, zoals knippen, schrijven of een speld oppakken, zijn onder fijne motoriek te scharen.

Grote motoriek

Fijne motoriek

Over het algemeen leert een kind eerst de grote motorische bewegingen en daarna de fijne motorische bewegingen. Een voorbeeld van de grote motorische beweging is bijvoorbeeld het vastpakken van een grote bal met twee handen. Wanneer je dit vergelijkt met de fijne motorische beweging kun je dit doortrekken naar het vastpakken van een knikker met je duim en wijsvinger. De grote en fijne motoriek zijn nauw met elkaar verbonden. Kinderen moeten vaak bepaalde basisvoorwaarden binnen de grote motoriek beheersen, voordat zij toe zijn aan bepaalde taken binnen de fijne motoriek (bijvoorbeeld schrijven). De beheersing van evenwicht kan direct invloed hebben op het wel of niet netjes kunnen schrijven.

VOORBEELD 1.18 FF CHECKEN

Het hele speellokaal is leeg. Alle kinderen gaan zitten in een grote kring en de juf legt uit waarom er vandaag geen tuintjes zijn. Het thema deze week is 'de dierentuin' en vandaag gaat de juf een verhaal voorlezen en mogen de kleuters alle dieren nadoen. Ze gaan staan op 1 been, als een flamingo. Ze gaan huppen als een kangoeroe, stampen als een olifant en huppelen als een soort paard. De kinderen vinden het geweldig al die dieren. Voor de juf is het een mooie gelegenheid om te kijken hoe ver de kinderen zijn, met deze grote bewegingen.

Tot slot mogen de kinderen nog even het slaappelletje doen. Lekker liggen als een luiaard, of als een beer in zijn winterslaap. Als je je ogen opendoet of een geluidje maakt, ben je af. Dan ga je je omkleden in de klas.



De juf zorgt ervoor dat Mert als een van de eersten af is. Kan hij zich alvast gaan omkleden. Mert is net 4 jaar geworden en sinds kort op school. Het omkleden duurt nog erg lang bij Mert. Het gepriegel met knoopjes en veters en truitjes die binnenstebuiten zitten. Pffff. Dat wat hij zelf al kan, moet hij zelf doen van de juf. Gelukkig krijgt hij hulp van Sterre voor wat hij nog niet kan. Zij helpt Mert met de kleding omdraaien en helpt hem ook met de knoopjes van zijn blouse. Met de tong uit de mond doet Sterre knoopje voor knoopje. De duim en wijsvinger van haar linkerhand werken al goed samen met die van haar rechterhand. Het veterstrikken laat Sterre nog even over aan de juf. Haar eigen veters zijn al lastig genoeg.

De ontwikkeling van fijne en grove motorische vaardigheden vindt tijdens de hele jeugd plaats en volgt logische stappen of stadia. In de ontwikkeling van kinderen zitten grote verschillen, maar de motorische ontwikkeling verloopt voorspelbaar genoeg om globaal aan te kunnen geven wanneer en in welke volgorde belangrijke mijlpalen bereikt moeten zijn. Gezien de variatie binnen de ontwikkeling van kinderen, is het afwijken van de 'norm' niet altijd direct een reden tot zorg, maar kan wel een reden zijn om de ontwikkeling goed in de gaten te houden. Als blijkt dat de problemen groot en blijvend zijn kan met de ouders overlegd worden over screening en zonodig behandelingen

door bijvoorbeeld een fysiotherapeut. De aandachtspunten die daaruit ontstaan, kunnen na goed overleg ook op school extra aandacht krijgen.

Fylogenetisch en ontogenetisch

Een andere indeling is de indeling naar fylogenetische en ontogenetische vaardigheden.

Fylogenetische vaardigheden zou je kunnen opvatten als de natuurlijke fundamentele motorische vaardigheden of grondvormen van bewegen. De term grondvormen van bewegen omvat vergelijkbare vaardigheden die genoemd zijn bij fundamentele motorische vaardigheden; bijvoorbeeld rennen, huppelen, hinkelen, klimmen en klauteren, springen en glijden. Fylogenese wordt in hoge mate bepaald door rijping. De omgeving heeft relatief weinig invloed op deze ontwikkeling. Het gaat om het voortbestaan van de soort. Fylogenese betreft de ontwikkeling van de biologische soort. Grijpen, kruipen en lopen zijn bijvoorbeeld kernmerken van de menselijke soort. Als het de volgorde van de fylogenetische activiteiten betreft wordt er vaak gesproken over de 'motorische mijlpalen'.

Fylogenetische vaardigheden

Ontogenetische vaardigheden zijn de bewegingsactiviteiten waarvan verondersteld wordt dat zij niet noodzakelijkerwijs tot de ontwikkeling behoren. Activiteiten als fietsen, zwemmen en schaatsen gebeuren niet vanzelf, zoals kruipen en lopen, maar zijn cultuurgebonden activiteiten en moeten aangeleerd worden. De omgeving moet zich hiervoor lenen. De ontogenese stelt het zich eigen maken van cultuurgewoontes centraal. Het gaat dan meer om activiteiten en vaardigheden uit de eigen bewegingscultuur. De volgorde van deze ontogenetische vaardigheden liggen minder 'vast'. Hoe complexer de activiteit, een vaardigheid of een spel, hoe minder vast en hoe groter de variatie in de volgorde van verwerven wordt.

Ontogenetisch

De actuele gedachte is dat de fylogenese minder beïnvloedbaar is dan de ontogenese. Richt je qua fylogenetische bewegingsactiviteiten vooral op het scheppen van voorwaarden voor de grondvormen van bewegen, zoals klimmen, lopen, balanceren, klauteren, stoeien enzovoort. Kleuters zullen deze bewegingen snel onder de knie krijgen. Het ene kind zal al meer ervaring met deze grondvormen hebben dan het andere kind. Denk bijvoorbeeld aan een kleuter die opgroeit in een flat en niet de mogelijkheden heeft om buiten te spelen, deze kleuter zal een andere beginsituatie hebben dan een kleuter die opgroeit op een boerderij en de gehele dag buiten kan spelen. Een bal vangen, gooien en schoppen gaat ook snel beter en met meer controle wanneer een kleuter de kans krijgt om dit te oefenen.

Je hebt gelezen dat binnen de motorische ontwikkeling en het motorisch leren verschillende indelingen gebruikt worden. Welke gehanteerd wordt, hangt af van de reden waarom je een onderscheid wilt maken. Een vakgebied of opleiding maakt daarin veelal zijn eigen keuze.

1.5 Rechten van de kleuter

Kleuters hebben rechten, net als ieder ander mens. Rechten waardoor zij zich als eigen individueel persoonje kunnen ontwikkelen. Rechten waardoor zij niet vooraf worden beïnvloed door invloed of emotie van volwassenen, maar op zoek kunnen gaan naar hun eigen mogelijkheden en uitdagingen.

1.5.1 Vrij spelen

'Elk kind heeft er recht op een kleuter te mogen zijn' zal iedere volwassene onderschrijven. Iedere volwassene gunt het kind de ruimte die het nodig heeft om zich te kunnen ontwikkelen. Toch wordt het belang van vrij spelen nog vaak onderschat. Terwijl tijdens het vrij spelen enorm veel vaardigheden worden ontwikkeld, wordt de kleuter de kans ontnomen om deze te ontwikkelen als ouders en leerkrachten er bovenop zitten.

Belang
onderschat

VOORBEELD 1.19 MEESPELENDE OUDERS

Een moeder zit met drie kleuters in de zandbak van de buurtspeeltuin. 'Kom, we gaan een heel grote taart bakken', roept mama enthousiast. 'Met kaarsjes erop en extra torentjes van slagroom', voegt ze nog toe. Voor de hoge glijbaan staat een vader met zijn dochtertje. 'Ik weet niet of ik durf, papa', zegt het meisje. 'We kunnen het, Eline, ik weet het zeker. Kom dan gaan we samen, dan houd ik je vast. Dan kan er niks gebeuren', zegt papa, terwijl hij Eline aan de hand meeneemt naar boven.

Voorbeeld 1.19 klinkt geweldig; een moeder die aan het spelen is met de kleuters, een vader die samen met zijn dochtertje van de glijbaan gaat. Ouders die betrokken zijn en samen spelen met hun kinderen. Toch is het ook belangrijk dat de kleuter de kans krijgt om zichzelf te ontwikkelen; zelf ontdekken, exploreren en oplossingen zoeken. Dat wordt ontnomen als volwassenen op deze manier deelnemen en constant eisen aan ze stellen, hoe goed bedoeld ook. Door je als volwassene afzijdig te houden, geef je ze meer kans zichzelf te ontwikkelen. De kans om hun eigen fantasie de loop te laten in de zandbak. De kans om andere kindjes te ontmoeten, bewust of onbewust. De kans om zelf te ontdekken hoe die glijbaan past in hun bewegingswereld van dat moment. Laat ze ook maar aanmodderen, rennen en dwalen met vriendjes en leren van de interactie met anderen. Letterlijk en figuurlijk vallen en opstaan. Door je afzijdig te houden, geef je ze meer kans de vaardigheid te leren zich in te leven in andere kinderen. Ze weten dat vriendjes zomaar kunnen afhaken als er geen ouder is die ingrijpt. De kleuter zal steeds moeten bedenken wat andere kinderen wel of niet leuk vinden en daar dan ook rekening mee houden. Inschatten van eigen mogelijkheden en onmogelijkheden. Kleuters zijn daar al heel goed toe in staat.

1.5.2 Buitenspelen versus bewegingsonderwijs

De beweegnorm voor kleuters is negen momenten in de week. Minimaal elke dag naar buiten het speelplein op en de overige momenten kunnen ook plaatsvinden in het speellokaal. Door alle negen momenten met buitenspelen door te brengen, wordt de plank echter volledig misgeslagen. Buitenspelen is zeker niet gelijk aan een les 'gym' met kleuters. Het een kan het ander niet vervangen. Zowel het buitenspel als het onderwijs in bewegen zijn beide van grote waarde in de ontwikkeling van kleuters. Buitenspelen kan enigszins gestuurd worden door de beschikbare materialen, de actieve inbreng van de leerkracht en de indeling van het plein. Het bewegingsonderwijs in het speellokaal gaat meer uit van de doorgaande leerlijnen. Weloverwogen activiteiten worden aangeboden en door het gevarieerde aanbod komen de kinderen met alle bewegingsthema's in aanraking.

Buitenspelen is
geen gym

In de praktijk zie je vaak dat wanneer de zon schijnt de les bewegingsonderwijs aan kleuters vervalst en dat ze dan naar buiten gaan. Natuurlijk is het belangrijk dat kleuters buiten kunnen spelen, dat staat buiten kijf. Maar daarentegen hebben ze ook recht op de les bewegingsonderwijs wanneer het gaat om het ontwikkelen van de diverse vaardigheden. Andersom komt het ook voor, dat wanneer het regent de groep niet naar buiten gaat. Maar waarom niet? Waarom mogen kleuters niet nat worden? Het recht om te ontdekken wat regen is, wordt zo ontnomen! Hoe geweldig is het om in de plassen te stampen, door de regen te rennen?! Kleuters hebben recht om ook dat te ontdekken en te ervaren. Datzelfde geldt voor bewegingsonderwijs, ook al schijnt de zon, de les gaat gewoon door. Buiten gymmen is iets anders dan buiten spelen (Leenders en Caminada, 2012).

1.5.3 Risicovol bewegen

'Kinderen hebben recht op een bult', werd door de pedagoog Korczak gezegd. 'De overbeschermende houding van volwassenen mag kinderen niet het recht ontnemen een eigen leven te leiden.' Deze manier van kijken benadert het risicovol spelen op een positieve manier en laat vooral de opwindende, uitdagende en emotievolle effecten zien van proefondervindelijk leren. Een kind dat risicovol speelt, kiest er zelf voor om te spelen in uitdagende en spannende situaties, waarbij de kans bestaat dat iets net niet lukt en hij zich misschien bezeert. Ieder mens wordt wijzer door vallen en opstaan en dat mag al heel jong beginnen. Daar horen blauwe plekken, bulten, pleisters en tranen bij.

Onze rol als volwassenen is om mee te leven, klaar te staan met pleisters, te troosten indien nodig en misschien een tip te geven als daarom wordt gevraagd.

Recht op een bult

Ervaringsleren



Je teen stoten doet gewoon pijn

Door kinderen op deze manier mee te nemen in de beweegsituaties gaat een kind op zoek naar zijn eigen grenzen. Hij krijgt de kans om zijn angsten te overwinnen en het evenwicht te vinden tussen de uitdaging en zijn eigen mogelijkheden.

VOORBEELD 1.20 IK ZAL JE HELPEN

Jan wil heel graag over de banken springen, maar vindt het enorm spannend. De juf ziet dat Jan aan het worstelen is met zijn angsten en denkt, ik zal Jan maar even helpen. Ze geeft Jan een hand en helpt hem over de banken. De volgende ronde vindt Jan het weer enorm spannend, hij weet eigenlijk nog steeds niet of het hem nu wel of niet zonder hulp zal gaan lukken. De juf staat al weer goedbedoeld klaar. De juf neemt Jan weer bij de hand. Aan het einde van de les is Jan toch wel een beetje teleurgesteld, nu weet hij nog niet of hij het zelf had gekund.

**VOORBEELD 1.21 DOE MAAR NIET**

Erika en Joyce hebben een stapel hout ontdekt in de bosjes van het plein. Ze gaan een hut bouwen. Er komen al een paar nieuwsgierige klasgenootjes, die graag mee willen doen. Dat wordt sjouwen en slepen. De juf komt aanlopen. 'Doe dat maar niet.' Dat is veel te zwaar voor jullie en straks krijgen jullie allemaal splinters of valt er een houtblok op je teen en dan is het huilen. Moet je kijken hoe vies jullie ervan worden!

Tijdens een les bewegingsonderwijs of het spelen op het speelplein komen deze situaties veelvuldig voor. Vooral bij kleuters is er sprake van ervaren wat ze al wel en niet kunnen en hoe hiermee om te gaan. Als leerkracht moet je risico's zeker niet onderschatten, maar weeg wel voor jezelf af wanneer je in moet grijpen. Probeer aan te sluiten bij de vaardigheden van het kind en het inschattingsvermogen van het kind, dan bepaal je of je wel of niet ingrijpt in een bepaalde situatie. Wanneer een leerkracht te beschermend is, ontnem je de kleuter de kans om de balans te vinden tussen de uitdaging en zijn eigen vaardigheden. Het gevolg daarvan kan zijn dat daarna juist risicovolle situaties ontstaan, aangezien de kleuter niet de vaardigheden heeft ontwikkeld om situaties op hun waarde in te schatten en het toch stiekem probeert als jij niet kijkt.

Vragen

-
- 1.1 Kennis**
Welke twee vaktheoretici uit de vorige eeuw benaderden het bewegen als een menselijke gedragswijze en leverden daarmee een bijdrage aan het ontstaan van het huidige bewegingsonderwijs?
- 1.2** Noem vier doelstellingen die aan het huidige bewegingsonderwijs ten grondslag liggen.
- 1.3** Wat wordt verstaan onder het begrip 'bewegingscultuur'?
- 1.4 Inzicht**
Een van de indelingen op basis waarvan het vak bewegingsonderwijs wordt gelegitimeerd is die van compensatie of competentie.
Wat zijn de verschillen en de overeenkomsten tussen compensatie en competentie?
- 1.5 Toepassing**
Noem een situatie in een les bewegingsonderwijs met kleuters waarin kern-doel 58 wordt toegepast: 'deelname aan bewegingsactiviteiten, samen met anderen, respectvol, zelfregulerend en het inschatten van de eigen bewegingsmogelijkheden'. Geef ook aan op welk component van kerndoel 58 die situatie van toepassing is en waarom.
-